الجمهورية العربية السوري   ة
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم الإرشاد النفسي



فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لخفض حدة مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى عيّنة من تلاميذ التعليم الأساسي

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في الصحة النفسية للأطفال والمراهقين

إعداد الطالبة

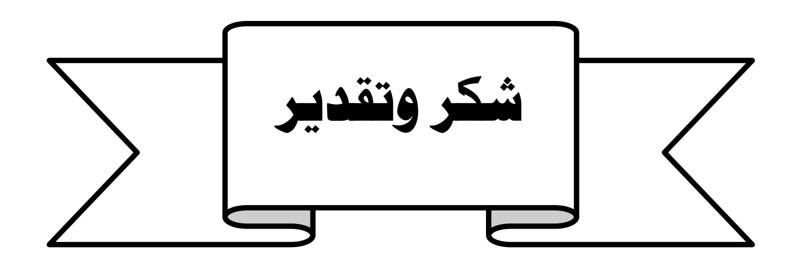
سمر وليد الحلح

إشراف الدكتور

كمـــال يوسف بـــلان

الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي

العام الدراسي 2014-2015



إلى كلّ من وقف على المنابر وأعطى من حصيلة فكره لينير دربنا . . . .

إلى من علمونا حروفاً من ذهب وكلمات من درر وعبارات من أسمى عبارات العلم. . .

إلى من صاغوا لنا علمهم حروفاً ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم والنجاح. . . . . . .

أتقدم بأسمى آيات الشكر وأبلغ عبارات التقدير والامتنان لكم جميعاً وأخصّبالشكرأستاذي الفاضل **الأستاذ الدكتور\ كمال يوسف بلان**\الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث، والذي لاتكفيه كلّ كلمات الشكر والامتنان للعرفان بفضله،إذ لم يتوانَ يوماً في تقديم المساعدة والنصح لي، فقد منحني من وقته وجهده الجزء الكثير، وأحاط البحث بتوجيهاته وآرائه القيمة لإخراجه بأفضل صورة ممكنة.

كماوأقدّرله من أعماق قلبي تشجيعه الدائم ودعمه ومساندته لي عند مواجهة بعض المواقف والضغوط أثناء إعداد هذا البحث، فكان لي بمثابة الوالد والمعلم الذي ألجا إليه لأستمد منه قوتي وعزيمتي وإصراري على إكمال مشواري العلمي..

كماأودأنأشكرالأساتذة الأفاضل الذين ساهموا في تحكيم مقياس البحث، وفي تحكيم البرنامج الإرشادي، وكل التقدير والاحترام إلى الأساتذةأعضاءلجنةالحكمالأفاضللمابذلوهمنجهدووقت فيسبيلقراءةوتصويبهذاالبحثليخرجالبحثبالصورةالأفضل.

وأتقدمبالشكرالجزيللأساتذتيلماقدموهمنمساعدةونصائحقيمةوتشجيع وأخصبالشكركل من الدكتورة صباح السقا والدكتورةعزيزة رحمةلسعةصدرهماونبلهماولعظيمماقدماهليمن معلوماتوإرشادات سواء في مجال تصميم وتطبيق البرنامج الإرشادي والمجال الإحصائي.

Syrian Arab Republic
Damascus university
College of Education
Psychological Counseling Department



The effectiveness of behavioral counseling program for the reduction of antisocial behavior among a sample of students of basic educationproblems

Research presented a doctoral degree in the mental health of children and adolescents

Prepared by:

Samar WaledAlhalah

Supervision by

Dr. Kamal Yusuf Bllann

Professor in the Department of Psychological Counseling

2015-2014

الإهـــداء

إلى من جرّع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حبّ

إلى من كلّت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار

إلى من كانت دعواته ترافقني في كل خطوة (والدي الغالي)

إلى من كان دعاؤها سرّ نجاحي وحنانها بلسم جراحي

إلى من أرى من ثغرها الباسم جمال الكون ولذته

إلى من ركع العطاء أمام قدميها ورأيت الأمل من عينيها

إلى الصدر الذي يضمني كلما ضاقت بي الدنيا وأحاطت بي المخاطر

إلى تلك العيون التي أضناها الانتظار لتراني كما أنا الآن. "أمي الغالية"

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد ..

إلى من ألجأ إليهم وقت المصاعب

إلى من أرى التفاؤل في أعينهم والسعادة في ضحكاتهم

إليكم يا من أقول بكل فخر أنهم إخوتي الغوالي" علا، علاء، عمر، عاصم"

إلى توأم روحي وشريكي في هذه الحياة

إلى من صبر معي وقاسمني مشقة الطريق

إلى من سار معي نحو الحلم خطوة بخطوة

إلى من وقف بجانبي لوصولي إلى هنا "زوجي ورفيق دربي أمجد"

إلى من تحمل انشغالي عنه في أشدّ لحظات حاجته لي

إلى الشمعة التي أضاءت حياتي ومنحتني القوة لأكمل درب مشواري

إلى ملاكي الصغير "ابني اسكندر"

إلى من مشيت معهم مشواري وعشت معهم أجمل لحظات حياتي

إلى الذين تسكن صورهم وأصواتهم أجمل اللحظات والأيام

إلى من طابت أيامي معهم حتى في أصعب الأوقات "أصدقائي"

إلى كلّ من زرع التفاؤل في دربي وقدم لي المساعدات والتسهيلات والأفكار والمعلومات، ربما دون أن يشعر بدوره بذلك، فلكم مني كل الشكر وأخص بالذكر عائلة زوجي لحبهم وتحملهم معي عبء إنجاز هذا البحث.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
الفصل الأول: التعريـــف بالبحث	**9-1**
1- مقدمة البحث.	2
2- مشكلة البحث ومسوغاته.	5-3
3- أهمية البحث.	5
4- أهداف البحث.	6-5
5- أسئلة البحث وفرضياته.	6
6- متغيرات البحث.	7
7- حدود البحث.	7
8- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.	9-7
الفصل الثاني : الإطار النظري للبحث	**65-10**
1- **مشكلات السلوك اللاجتماعي** Antisocial behavior problems	**37-12**
تمهيد.	12
1-1- السلوك الاجتماعي.	13-12
1-2- السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ.	14-13
1-3- تصنيف السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ.	17-14
1-4- العوامل المسؤولة عن مشكلات السلوك اللاجتماعي.	21-17
1-5- أشكال ومظاهر السلوك اللاجتماعي.	29-22
1-6- أدوات الكشف عن مشكلات السلوك اللاجتماعي.	31-30
1-7- أثر السلوك اللاجتماعي على المدرسين والتلاميذ.	34-32
1-8- الوقاية من مشكلات السلوك اللاجتماعي.	35-34
1-9- أساليبالتدخلالتربويوالإرشاديمعالتلاميذذوي السلوك اللاجتماعي.	37-35
2- **الإرشاد السلوكي** Behavioral Counseling	**65-37**
تمهيد.	38-37
2-1- مفهوم الإرشاد السلوكي.	39
2-2- أهداف الإرشاد السلوكي.	40

المحتوى	الصفحة
2-3- الأسس التجريبية للإرشاد السلوكي.	41
2-4- خصائص الإرشاد السلوكي.	43-41
2-5- أسباب المشكلات السلوكية من وجهة النظر السلوكية.	44-43
2-6-الحاجات الإرشادية للتلاميذ.	45-44
2-7- خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي.	52-45
2-8- الأساليب والفنيات في الإرشاد السلوكي.	63-52
2-9-نجاح العملية الإرشادية السلوكية.	65-63
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	**85-66**
تمهيد.	67
1-الدراسات التي تناولت مشكلات السلوك اللاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات.	**71-67**
1-1- الدراسات العربية.	69-67
1-2- الدراسات الأجنبية.	71-70
2-الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية المتعلقة بمشكلات السلوك اللاجتماعي.	**81-71**
2-1- الدراسات العربية.	76-71
2-2- الدراسات الأجنبية.	81-76
3- عرض وتحليل الدراسات السابقة.	**84-81**
3-1- عرض وتحليل الدراسات مشكلات السلوك اللاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات.	83-81
3-2- عرض وتحليل الدراسات التي تناولت إعداد برامج إرشادية.	84-83
4- الفائدة من الدراسات السابقة.	**84**
5-مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.	**85-84**
5-1- نقاطالاتفاقبينالدراسةالحاليةوالدراساتالسابقة.	84
5-2- نقاطالاختلافبينالدراسةالحاليةوالدراساتالسابقة.	85-84
الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته	**117-67**
تمهيد.	87
1- منهج البحث	88-87
2- مجتمع البحث.	89-88
3- عيّنة البحث وخطوات اختيارها.	93-89
4- أدوات البحث: إجراءات إعدادها-صدقها وثباتها.	**116-93**

المحتوى	الصفحة
4-1- استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال .	**100-93**
4-1-1- إعداد الاستمارة ومراحل إعدادها .	94-93
4-1-2- وصف الاستمارة.	95-94
4-1-3- تصحيحاستمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللاجتماعيلدىالاطفال	95
4-1-4- الخصائص السيكومترية لاستمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال .	100-95
4-1-4-1- الصدق.	99-95
4-1-4-2- الثبات.	100-99
4-2- مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن.	**101-100**
4-2-1- وصف المقياس.	100
4-2-2- صدق المقياس وثباته.	101-100
4-3- بطاقة ملاحظة السلوك اللاجتماعي.	**101**
4-3-1- وصف بطاقة الملاحظة.	101
4-4- البرنامج الإرشادي.	116-101
4-4-1- التعريف بالبرنامج.	102-101
4-4-2- أهمية البرنامج.	102
4-4-3- أهداف البرنامج.	103-102
4-4-4- الإعداد للبرنامج وتطويره.	106-103
4-4-5- الدراسةالاستطلاعيةللبرنامج.	108-107
4-4-6- البرنامجالإرشاديالسلوكيبصورتهالنهائية.	116-108
4-4-6-1- الفنياتالمستخدمةفيالبرنامج.	111-108
4-4-6-2- الفئةالمستهدفةفيالبرنامج.	111
4-4-6-3- مكانتطبيقالبرنامج.	112-111
4-4-6-4- الجدولالزمنيللبرنامج.	112
4-4-6-5- إجراءاتتطبيقالبرنامجالإرشاديالسلوكي .	116-112
- مرحلةالقياسالقبلي.	112
- مرحلةتطبيقالبرنامج.	113-112
- مرحلةالقياسالبعدي.	113
- مرحلةالقياسالمؤجل.	113

المحتوى	الصفحة
− عرضلتوزيعجلساتالبرنامج.	116−113
5− الصعوباتالتيواجهتتطبيقالبرنامج.	117−116
6− العواملالتيساعدتفيتطبيقالبرنامج.	117
7− الأساليبالإحصائيةالمستخدمةفيالبحثالحالي.	117
الفصل الخامس : عرض نتائج البحث وتفسيرها	**136−118**
1−نتائج السؤال البحث وتفسيره.	121−119
2− فرضيات البحث:	**136−121**
2−1− نتائج الفرضية الأولى وتفسيره.	124−121
2−2− نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.	128−124
2−3− نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.	130−128
2−4− نتائج الفرضية الرابعة وتفسيره.	132−130
2−5− نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها.	136−133
3− مقترحات البحث.	**136**
ملخص البحث باللغة العربية	**140−137**
المراجع	**152−141**
الملاحق	**211−153**
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	**III-I**

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزّعأفرادكلمنالعيّنةالضابطةوالتجريبية	90
2	المتوسطاتوالانحرافاتالمعياريةلدرجاتأفرادالمجموعةالضابطةوالمجموعةالتجريبيةفيالقياسالقبليعلىاستمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللااجتماعيلدىالأطفال	91
3	اختبارمان–ويتنيلدلالةالفروقبينالمجموعتينالضابطةوالتجريبيةفيالقياسالقبليعلىاستمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللااجتماعيلدىالأطفال	91
4	توزعبنوداستمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللااجتماعيعندالأطفالعلىالأبعادالفرعية (فيصورتهاالنهائية)	95
5	بنودالاستمارةالتيتمتعديلها	96
6	بنودالاستمارةالتيتمحذفها	97
7	بنودالاستمارةالتيتمإضافتها	97
8	اختباركولموكروف – سميرنوفلمعرفةتوزعالبيانات	98
9	اختبارمان – ويتنيلدراسةالفروقبينالفئةالعلياوالفئةالدنيالاستمارةالمعلمينوالمرشدين	98
10	معاملاتالارتباط (بيرسون) بينالمجموعالكليوالأبعادالفرعية	99
11	ثباتالإعادةوالتجزئةالنصفيةوألفاكرونباخلاستمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللااجتماعيعندالاطفال	100
12	محتوىالبرنامجوالتوزيعالزمنيلجلساته	113-116
13	المتوسطاتالحسابيةوترتيبمشكلاتالسلوكاللااجتماعيعندأفرادالعيّنةالاستطلاعيةللبحث	119
14	المتوسطاتوالانحرافاتالمعياريةلإجاباتأفرادالمجموعةالضابطةوالمجموعةالتجريبيةفيالقياسالبعدي	121
15	نتائجاختبارمان– وتنيلدلالةالفروقبيندرجاتأفرادالمجموعةالتجريبيةوالمجموعةالضابطةفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعيفيالقياسالبعدي	122
16	المتوسطاتالحسابيةوالانحرافاتالمعياريةلإجاباتأفرادالمجموعةالتجريبيةفيالقياسالقبليوالبعدي	124
17	نتائجاختبارويلكسونلدلالةالفروقبيندرجاتأفرادالمجموعةالتجريبيةفيالقياسالقبليوالقياسالبعديفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعي	125
18	المتوسطاتالحسابيةوالانحرافاتالمعياريةلأفرادالمجموعةالضابطةفيالقياسالقبليوالبعدي	128
19	نتائجاختبارويلكسونلدلالةالفروقفيأداءأفرادالمجموعةالضابطةفيالقياسالقبليوالبعديفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعي	129
20	المتوسطاتوالانحرافاتالمعياريةبينالذكوروالإناثفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعيفيالقياسالبعدي	131
21	نتائجاختبارمان– وتنيلدلالةالفروقبينالجنسين (ذكوروإناث) للمجموعةالتجريبيةفيالقياسالبعدي	131
22	المتوسطاتوالانحرافاتالمعياريةلأفرادالمجموعةالتجريبيةفيالقياسالبعديوالمؤجل	133
23	نتائجاختبارويلكسونلدلالةالفروقفيأداءأفرادالمجموعةالتجريبيةفيالقياسالبعديوالمؤجلفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعي	134

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	خطواتتنفيذخطةالإرشادالسلوكي	**52**
2	التصميمشبهالتجريبيالمستخدم فيالبحث	**88**
3	الفروقبينمتوسطاتالمجموعتينالضابطةوالتجريبيةفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعيفيالقياسالقبلي	**92**
4	الفروقبينمتوسطاتالمجموعتينالضابطةوالتجريبيةفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعيبعدتطبيقالبرنامج (القياسالبعدي)	**122**
5	الفروقبينمتوسطاتأفرادالمجموعةالتجريبيةفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعيفيالقياسينالقبليوالبعدي	**125**
6	الفروقبينمتوسطاتأفرادالمجموعةالضابطةفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعيبينالقياسينالقبليوالبعدي	**129**
7	الفروقبينمتوسطاتالذكوروالإناثفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعي	**132**
8	الفروقبينمتوسطاتأفرادالمجموعةالتجريبيةفيدرجةمشكلاتالسلوكاللااجتماعيبينالقياسالبعديوالمؤجل	**134**

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	طلبتسهيلالمهمةمنمديريةالتربيةفيريفدمشق	153
2	خطابالسادةالمحكمينلاستمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللااجتماعيعندالأطفال	155
3	استمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللااجتماعيعندالأطفال (بصورتهاالأوليةللتحكيم)	157-156
4	استمارةتقديرالمعلمينلمشكلاتالسلوكاللاجتماعيعندالاطفال (بصورتهاالنهائية)	160-158
5	خطابالسادةالمحكمينللبرنامجالإرشادي	161
6	قائمةبأسماءالسادةالمحكمينلأدواتالبحث	162
7	بطاقةملاحظةالسلوكاللااجتماعيلدىالاطفال	164-163
8	قائمةالمعززات	165
9	صورللأطفالأثناءتطبيقجلساتالبرنامج	177-166
10	جلساتالبرنامجالإرشادي	211-178

الفصل الأول "التعريف بالبحث"

1- مقدمة البحث

2- مشكلة البحث ومسوغاته

3- أهمية البحث

4- أهداف البحث.

5- أسئلة البحث وفرضياته.

6- متغيرات البحث

7- حدود البحث

8- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

1- مقدمة البحث:

يعدّ السلوك اللااجتماعي Antisocial behavior مشكلة مزعجة لكلّ من المدرسة والبيت والمجتمع، فالأطفال ذوو السلوك اللااجتماعي يظهرون نمطاً مستمراً ومتكرراً من السلوك الذي تنتهك فيه حقوق الآخرين أو المبادئ والقواعد الاجتماعية المناسبة للسنّ، ويظهر هؤلاء الأطفال نطاقاً واسعاً من المشاكل السلوكية المتمثلة بـ" الاعتداء على الآخرين أو الحيوانات، وتدمير الممتلكات، والسرقة والخداع، والهروب من المنزل أو المدرسة".

تظهر هذه السلوكيات في المنزل أو في المدرسة أو في المجتمع العام. وتختلف هذه السلوكيات عن كونها مجرد ازعاج للآخرين أو المزاجيات الشائعة بين الأطفال والمراهقين، لذلك فهي عادة تقيم في ضوء مدى تأثيرها على الآخرين وممتلكاتهم وعلى الأعراف الاجتماعية(Oltmanns & Emery، 1998،575).

انطلاقا من مبدأ الحفاظ على الصحة النفسية لأطفالنا لكي نضمن بناء أجيال قوية قادرة على التطوير والإبداع، كان من الواجب على الدارسين والعاملين بالقطاعات التربوية والنفسية الاهتمام بالمشكلات الشائعة لدى الأطفال وعلاجها، لاسيّما مشكلات السلوك اللااجتماعي لما لها من جوانب سلبية على الطفل والأسرة والمجتمع.

وباعتبار أنّ مشكلات السلوك اللااجتماعي هي ليست مجرد مشكلة نمائية بسيطة، إذ إنّ احتمال استمرارها وتطورها أمر وارد في كثير من الحالات، كان لابدّ من البحث لوضع خطط وبرامج إرشادية وعلاجية تساعد في خفض حدة المشكلات السلوكية، وعلى الرغم من تعدّد وتنوع الأساليب العلاجية مثل العلاج الطبي، العلاج السيكوديناميي، العلاج باللعب، والعلاج البيئي، العلاج الأسري، والعلاج السلوكي... وغيرها من الأساليب العلاجية، إلا أنّ العلاج والإرشاد السلوكي يعتبر علاجاً فعالاً للتخفيف من حدة المشكلات السلوكية بشكل عام ومشكلات السلوك اللااجتماعي بشكل خاص.

إذ يعدّ الإرشاد السلوكي أكثر الأساليب الإرشادية والعلاجية فاعلية مع فئة الأطفال، إذ يهدف إلى خفض السلوكيات غير المرغوب بها من خلال تدريب الطفل على طرق جديدة في التفكير وحلّ المشكلات، وإخضاعه لسلسلة من التدريبات الاجتماعية المكثفة حتى تتكون لديه مهارات اجتماعية تساعده فيما بعد على حلّ مشكلاته بطرق أكثر إيجابية، إضافة إلى استخدام المدعمات المادية التي تقدم عند النجاح في تغيير السلوك.

2- مشكلة البحث ومسوغاته:

حظيت مشكلات السلوك اللااجتماعي التي تحدث عند الأطفال والمراهقين باهتمام وعناية كبيرين، نظراً لأهمية المرحلة العمرية التي يمكن أن تحدث فيها هذه المشكلات، فالأطفال ذو و السلوك اللااجتماعي قد يبدون أنماطاً متعددة من السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً و غير المناسبة لأعمارهم وللمعايير والقوانين السائدة في مجتمعهم، والتي يكون لها تأثير سلبي عليهم وعلى الأفراد المحيطين بهم في بيئتهم (الوالدين، المعلمين، الأقران).

يشير روبنز (Robins) إلى أنّ ما نسبته 40%-50% من الأطفال الذين يظهرون سلوكيات لااجتماعية وقد أظهروا السلوكيات نفسها وهم راشدون(داوود، 1999، 121)، كما تبيّن أنّ (3% إلى 5%) من الشباب الذين يعانون من مشكلات السلوك اللااجتماعي كانت بدايته قبل مرحلة المراهقة.

.(Fainer, et al., 2000, 2)

وتختلف التصنيفات التي تناولت مشكلات السلوك اللااجتماعي، فقد حدد الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية في طبعته الرابعة المعدلة (DSM-IV-TR) الصادر عن الرابطة الأمريكية للطب النفسي American psychiatric Association السلوكيات اللااجتماعية بأربعة مجالات وتتمثل ب الاعتداء على الناس والحيوانات، السرقة والخداع، وتدمير الممتلكات، وانتهاك القواعد والمعايير الاجتماعية. وهذه السلوكيات تبدأ لأول مرة في مرحلة الطفولة والمراهقة، وصنفت هذه السلوكيات ضمن فئة اضطراب المسلك (Conduct Disorder).(APA,2000,93) واعتمدت بعض الدراسات على التصنيف السابق (كدراسة أبو عيطة، 2005)، في حين قامت دراسات أخرى بوضع تصنيف خاص للسلوكيات اللااجتماعية ومنها (دراسة حسن ،2005، ودراسة مقدادي وأب ي زيتون ،2010) إذ حددت السلوكيات اللااجتماعية ضمن ثلاث مجالات وهي سريع الغضب، عدواني، كثير الطلبات-فوضوي.

ونتيجة للخلط بين التصنيفات التي حددت للسلوكيات اللااجتماعية وتداخلها مع معايير اضطراب المسلك من جهة والمشكلات السلوكية التي تظهر في مرحلة الطفولة والمراهقة لأول مرة من جهة أخرى، فقد حاولت الباحثة توضيح هذا الفرق، فاضطراب المسلك يظهر كإحدى الاضطرابات السلوكية التي تحتاج إلى فحص وتشخيص نفسي دقيق وجلسات علاجية متخصصة، كما أن المشكلات السلوكية تتناول مشكلات السلوك جميعها التي تظهر في مرحلة الطفولة والمراهقة ، إلا أنّ بعض هذه المشكلات لاتعد مشكلات سلوكية لااجتماعية (كفرط النشاط، الخجل، الخوف، القلق.....وغيرها) في حين بعضها الآخر وخاصة التي تسبب الأذى للطفل والمحيطين به في مشكلات سلوكية لااجتماعية "وتلك التي تناولت الباحثة بعضها بالدراسة والبحث" (كالعدوان، التخريب، التكسير، السرقة، الخداع، العصيان،

الغش، انتهاك القوانين....إلخ). وحددتها الباحثة ضمن ثلاثة مجالات واستندت في ذلك إلى التشخيص المحدد (DSM-IV-TR) لاضطراب المسلك، والتصنيفات المحددة في الدراسات الأخرى.

وعلى الرغم من تعدد وتنوع التصنيفات التي وضعت للسلوكيات اللااجتماعية كلاً بما يتناسب مع طبيعة الدراسة التي يقوم بها الباحثون وطبيعة المرحلة العمرية التي يقومون بدارستها، إلا أنّهم يجمعون على أن السلوك اللااجتماعي إنما هو نمط من السلوك غير المقبول اجتماعياً يقوم به التلاميذ داخل المدرسة وخارجها وينتهكون فيه القوانين والأعراف الاجتماعية. وبالتالي فإن الكشف المبكر وتقديم الإرشاد والعلاج الفعال لها يعد أمراً ضرورياً، ولما كانت نظرية التعلم الاجتماعي وهي إحدى مناهج العلاج السلوكي التي صاغها باندورا (Bandura،1969) ترى أنّ سلوكيات الأطفال اللاسوية (كالعدوان مثلاً) تتكون بفعل القدوة ومشاهدة الآخرين وهم يقومون بها (التعلم الاجتماعي)، فيمكن تعديلها أيضاً عن طريق النموذج والقدوة أي باستخدام فنيات العلاج السلوكي.(إبراهيم وآخرون، 1993، 48) والتي ترى أن السلوك المضطرب يمكن إزالته من خلال التركيز على ما يمكن مراقبته ومشاهدته من سلوك الطفل دون التعرض لما يدور في ذهنه من دوافع لسلوكه الخارجي (بلان، 2011، 71).

ومما دفع الباحثة للقيام بهذا البحث عدداً من المسوغات، التي استقت بعضها خلال عملها الميداني بشكل مباشر وتواصلها مع الأطفال والمعلمين في المدارس، وبعضها الآخر من الأدبيات والدراسات السابقة، وتتلخص هذه المسوغات بما يلي:

2 ~~1~~ –مدى خطورة مشكلات السلوك اللااجتماعي والتي تؤثر سلباً على الطفل والبيئة المحيطة به، فقد أشارت العديد من الدراسات التتبعية للأطفال إلى أنّ السلوك اللااجتماعي لديهم يمكن أن يتحول إلى اضطراب الشخصية المضادة للمجتمع في مرحلة المراهقة والرشد عند إهمال الطفل وعدم متابعته، ففي دراسة روبترل (1991) Robtral اختُبِرت مجموعة من الراشدين الذين كان لديهم سلوكيات لااجتماعية واضحة في الطفولة ليرى ما إذا كانوا يستوفون المحكات التشخيصية لاضطراب الشخصية المضادة للمجتمع أم لا ، وتبين أن المفحوصين الذين استوفوا المحكات التشخيصية يشكلون 48% من الذين بدأت أعراضهم بعد عمر 12 سنة و35 %من الذين ظهرت أعراضهم بين 6–12 سنة، و 71% من الذين طفت أعراضهم على السطح قبل عمر السادسة. ومع ذلك فالأطفال ذو و مشكلات السلوك اللااجتماعي والذين لم يظهروا اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع ، يظل احتمال تحولهم إلى مجرمين معتادين أمراً قائماً.(يوسف، 2000، 277).

2 ~~2~~ –الآثار السلبية التي يعاني منها الأطفال ذو و السلوك اللااجتماعي على الصعيد الاجتماعي والنفسي بسبب فقدانهم للمهارات الاجتماعية ومهارات حل المشكلات التي يورطون أنفسهم بها، إضافة لوعيهم بالرسائل السلبية المرسلة إليهم من قبل المحيطين بهم سواء كانوا أطفالاً أم بالغين

إذ تؤدي العوامل الاجتماعية والبيئية دوراً سلبياً في تدّني مفهوم الذات لدى هؤلاء الأطفال، وفي جعلهم أكثر استعداداً لاضطرابات ومشكلات نفسية أخرى. (اسماعيل، 2009).

2-3- الحاجة الماسة لتسليط الضوء على أهمية توفير البرامج الإرشادية والعلاجية السلوكية الموجهة لهذه الفئة من الأطفال بهدف العمل على خفض حدة مشكلات السلوك اللاجتماعي لديهم اعتماداً على بعض أساليب الإرشاد السلوكي.

هذه المسوغات دعت بالباحثة إلى تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي السلوكي في خفض حدة مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى عيّنة من تلاميذ التعليم الأساسي؟

3- أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في مايلي:

3-1- إلقاء الضوء على مشكلات السلوك اللاجتماعي الشائعة لدى الأطفال ، فعلى الرغم من تنوّع حركة البحث العلمي في مجال السلوك اللاجتماعي في المجتمعات الغربية، إلا أنّ البحوث والدراسات في المجتمعات العربية نادرة في تناولها السلوك اللاجتماعي سواء الدراسة والبحث أو العلاج وخاصة في المجتمع السوري.

3-2- توجيه الأنظار نحو أهمية الشريحة العمرية التي يجرى عليها البحث ألا وهي مرحلة الطفولة والتي تعدّ من المراحل المهمة في تشكيل شخصية الفرد.

3-3- تقديم إطاراً تصورياً من المفاهيم والنظريات والبيانات والمعلومات عن عدد من فنيات الإرشاد السلوكي التي يمكن استخدامها في خفض حدة مشكلات السلوك اللاجتماعي.

3-4- فسح المجال لدراسات وبحوث أخرى تحاول الاستفادة من دراسة الإرشاد السلوكي في البيئة العربية بصفة عامة ، والبيئة السورية بصفة خاصة، كما قد تفيد الأخصائيين النفسيين والباحثين بأهمية الإرشاد السلوكي في خفض حدة مشكلات السلوك اللاجتماعي وغيرها من المشكلات السلوكية.

4- أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى :

4-1- التحقق من وجود فاعلية لبرنامج إرشادي سلوكي لخفض حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى عيّنة من تلاميذ الصف الرابع ممن تتراوح أعمارهم بين (9-10)سنوات، ويتفرع عن هذا الهدف مجموعة أهداف هي:

4 2 –تحديد الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي لدى الأطفال قبل تطبيق البرنامج وبعده.

4 3 –تحديد الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي لدى الأطفال قبل تطبيق البرنامج وبعده.

4 4 –تحديد الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي لدى الأطفال بعد تطبيق البرنامج وفقاً لمتغير الجنس.

4 5 –تحديد مدى استمرار فاعلية البرنامج في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي بعد القياس البعدي لدى الأطفال الذين خضعوا للبرنامج (العينة التجريبية) من خلال القياس المؤجل بعد شهر ونصف من انتهاء التطبيق.

5– أسئلة البحث وفرضياته:

5–1– سؤال البحث:

ما ترتيب مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى أفراد عيّنة البحث ؟

5–2– فرضيات البحث:

يستند هذا البحث إلى الفرضيات التالية:

5–2–1– الفرضية الأولى: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج).

5–2–2– الفرضية الثانية: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي (قبل وبعد تطبيق البرنامج).

5–2–3– الفرضية الثالثة: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي.

5–2–4– الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي تعزى لمتغيّر الجنس.

5–2–5– الفرضية الخامسة: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي المتمثلة ب ـ (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، وسلوك التمرد في المدرسة) في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس المؤجل.

6- متغيّرات البحث:

يوجد متغيّران أساسيان في هذا البحث:

6-1- المتغيّر المستقلّ:

6-1-1- البرنامج الإرشادي الذي يشمل عدد اً من الجلسات الإرشادية المشتملة مجموعة من المهام والأنشطة الاجتماعية والحركية، والتي أُعِدّت وخُطِّطت لتلائم حاجات عيّنة البحث، وصيغت وفق إستراتيجيات الإرشاد السلوكي.

6-1-2- الجنس ويعدّ متغيّراً تصنيفيّاً.

6-2- المتغيّر التابع: وهو التغيّر الحاصل في درجات عيّنة البحث على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال، والتي أُعِدّت لتناسب البحث الحالي.

7- حدود البحث:

7-1- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على عيّنة من تلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ممن يظهرون سلوكيات لاجتماعية من الذكور والإناث والذين تتراوح أعمارهم بين (9-10)سنوات.

7-2- **الحدود المكانية:** اختير أفراد العيّنة التجريبية والضابطة من ثلاث مدارس الحلقة الأولى – التعليم الأساسي- في مدينة جرمانا_ ريف دمشق.

7-3- **الحدود الزمانية:** طبّق البحث على عيّنة البحث خلال العام الدراسي 2013-2014، إذ طُبِّق البرنامج الإرشادي في الفترة الواقعة بين 2014/2/9 ولغاية 3/24/ 2014 .

8- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

8-1 - **الإرشاد السلوكي Behavioral Counseling:**

عرّفه (زهران، 1998، 263): بأنه تطبيق عملي لقواعد ومبادئ وقوانين التعلم والنظرية السلوكية وعلم النفس وعلم النفس التجريبي بصفة عامة في ميدان الإرشاد النفسي وبصفة خاصة في محاولة حل المشكلات السلوكية بأسرع مايمكن وذلك بضبط وتعديل السلوك المضطرب المتمثل في الأعراض.

8-2 - **البرنامج الإرشادي السلوكي Behavioral Counseling Program:**

يعرّفه (العاسمي، 2009، 31)على أنه: عبارة عن مجموعة من الخبرات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة المخططة والمنظمة على أسس علمية سليمة، تقدم بطريقة بنّاءة، بغية مساعدة الأشخاص المحتاجين إلى المساعدة النفسية لتعرّف مشكلاتهم وحاجاتهم، وإلى تنمية إمكاناتهم إزاء ما يو اجههم من صعوبات أو

مشكلات نفسية أو انفعالية أو اجتماعية أو نمائية، ومساعدتهم أيضاً على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، وذلك لتحقيق النموّ السوي والتوافق النفسي والاجتماعي بهدف التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة بشكل بنّاء.

وقد عرفت الباحثة البرنامج الإرشادي إجرائياً : بأنه مجموعة من الطرائق والأساليب والفنيات وفق نظرية التعلم الاجتماعي(الإرشاد السلوكي) والتي تشتمل على عدد من الأنشطة لخفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى عيّنة من تلاميذ التعليم الأساسي.

8 3 - **السلوك اللااجتماعي Antisocial behaviors:**

عرفه الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل للاضطرابات النفسية DSM-IV-TR أنه: ذلك النمط المتكرر والدائم من السلوك الذي تنتهك فيه الحقوق الأساسية للآخرين أو المعايير أو القواعد الاجتماعية الأساسية الملائمة لعمر الطفل أو الشخص، وتتمثل بمايلي: العصيان أو عدم الأمانة بما فيه الكذب أو السرقة أو الغش ، واستخدام اللغة البذيئة ، وإشعال الحرائق وغيرها من السلوكيات التي تعتبر غير مقبولة اجتماعياً وتضع صاحبها في حالة صراع مع معايير المجتمع وقيمه، وصنفت هذه المشكلات ضمن فئة اضطراب المسلك "Conduct Disorder". (APA,2000,94).

وتعرّف الباحثة مشكلات السلوك اللااجتماعي إجرائياً بأنها: مجموعة من السلوكيات غير المرغوب فيها وغير المقبولة اجتماعياً لدى الطفل والمتمثلة ب: العدوان، السرقة والخداع، والتمرد في المدرسة، والتي تتمثل بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على كل بعد من أبعاد استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال الذي أعدته الباحثة.

8 4 - **سلوك العدوان** : هو سلوك يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، سواء كان بطريقة مباشرة أم غير مباشرة، وبصورة صريحة أو مستترة. (اسماعيل، 1996، 123).

وتعرف الباحثة سلوك العدوان إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطفل على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي (بعد العدوانية).

8 5 - **سلوك السرقة والخداع:** هو استحواذ الطفل على ما ليس له فيه حقّ وبإرادة منه وأحياناً استغفال المالك للشيء المراد سرقته وخادعه (الشربيني،2001، 22).

وتعرف الباحثة سلوك السرقة والخداع إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطفل على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي (بعد السرقة والخداع).

8-6 - **سلوك التمرد في المدرسة:** يعني عدم الإذعان لمطالب المعلم والكبار ، أي عدم قيام الطالب بما يطلبه منه المعلم في الوقت الذي ينبغي أن يعمل فيه ، وانتهاك معايير وقوانين المدرسة وقد يكون سلوك التمرد علني أو مستتر. (الربيعي،2009، 15).

وتعرف الباحثة سلوك التمرد في المدرسة إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطفل على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي (بعد التمرد في المدرسة).

8-7 - **مرحلة التعليم الأساسي:**

"هي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية" وفق قوانين وأنظمة التعليم في القطر العربي السوري. (النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي، 2002، 4).

الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث

1- مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

.تمهيد.

1-1- السلوك الاجتماعي.

1-2- السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ.

1-3- تصنيف السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ.

1-4- العوامل المسؤولة عن السلوك اللااجتماعي

1-5- أشكال السلوك اللااجتماعي.

1-6- أدوات الكشف عن مشكلات السلوك اللااجتماعي

1-7- أثر السلوك اللااجتماعي على المدرسين والتلاميذ .

1-8- الوقاية من مشكلات السلوك اللااجتماعي.

1-9- أساليب التدخل التربوي والإرشادي مع التلاميذ ذوي السلوك اللااجتماعي.

2- الإرشاد السلوكي

. تمهيد.

2–1– مفهوم الإرشاد السلوكي.

2–2– أهداف الإرشاد السلوكي.

2–3– الأسس التجريبية للإرشاد السلوكي.

2–4– خصائص الإرشاد السلوكي.

2–5– أسباب المشكلات السلوكية من وجهة النظر السلوكية.

2–6– الحاجات الإرشادية للتلاميذ.

2–7– خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي.

2–8– الأساليب والفنيات في الإرشاد السلوكي.

2–9– نجاح العملية الإرشادية السلوكية.

1- مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

تمهيد:

تعدمرحلة التعليم الأساسي مرحلة هامة في حياة الإنسان نتيجة للتغيرات النمائية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية والثقافية المتعاقبة والمتسارعة التي يمرّ بها الطفل، إضافة لما يكتسبه ويتعلمه في هذه المرحلة، لذلك من المتوقع تعرّض التلميذ في هذه المرحلة للكثير من المشكلات التي تواجهه في جوانب حياته الشخصية والنفسية والاجتماعية والتربوية كافة، ومن أهم المشكلات والاضطرابات التي تتجلى وضوحاً وتكثر ظهوراً في مرحلة الطفولة وحتى مرحلة المراهقة هي مشكلات السلوك اللااجتماعي (موضوع البحث)، إذ تظهر هذه المشكلات لدى التلاميذ في أشكال متعددة فمنها العدوان بأشكاله، الانطواء والعزلة، السرقة، التدخين، العناد، الهروب والتغيب عن المدرسة، سوء التكيف الشخصي والاجتماعي ... الخ.

إنَّ مشكلات السلوك اللااجتماعي هي واحدة من أبرز المشكلات أو الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي. ويعدّ مصطلح السلوك اللااجتماعي أحد المفاهيم الحديثة في ميدان الصحة النفسية والإرشاد النفسي، وهو مفهوم يتداخل في كثير من أشكاله مع السلوك العدواني وسلوك العنف. وقد أُحرِز تقدّم كبير في فهم وتطوير حلول المشكلات المتعلقة بالسلوكيات العكسية أو المضادة والمزعجة والعدوانية ، والكثير من السلوكيات الفوضوية أو المعرقلة التي تمثل تحدياً قوياً لبيئة المدرسة.

1 1 السلوك الاجتماعي:

يعدّ السلوك الاجتماعي أحد فروع السلوك الإنساني، إذ هو السلوك الذي يشمل الشخص في تعامله مع غيره، لاسيما إنّ هذا السلوك يهتم بدراسة التأثير المتبادل بين الفرد والمجتمع من خلال التفاعل فيما بينهما نتيجة تأثره بسلوك الأفراد ومن ثم تأثيره فيهم، فضلاً عن ذلك فإنه يهتم بدراسة التنشئة الاجتماعية للفرد وكيفية تأثر الأفراد بالنظام الاجتماعي والثقافة التي ينشأ فيها (خير الدين، 1984، 13–17).

وتؤدي العوامل البيئية التي تحيط بالفرد دوراً مهمّاً في تهذيب وتطوير سلوكه حتى يكون مقبولاً اجتماعياً، ويظهر ذلك واضحاً في مرحلة التنشئة الأسرية التي تعدّ المدرسة الاجتماعية الأولى التي تشرف على نمو الفرد، وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه، فمنها يتلقى الثقافة والقيم والعادات الاجتماعية الصحيحة. والمرحلة الثانية هي المرحلة الدراسية التي تعدّ البيئة الثانية للفرد لدورها الفاعل في التنشئة الاجتماعية المتوازنة للفرد جسدياً ونفسياً ولغوياً ومعرفياً واجتماعياً لتحقيق مواءمة وانسجام وتفاهم بين الأفراد والجماعات ليحدث التكيف الاجتماعي.

وتعدّ مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان وأكثرها خطورة ، لأنها مرحلة تكوينية تتحدد فيها سمات شخصية الفرد وسلوكه (الشيخلي، 2009، 150). فللأطفال هم أمل الحاضر والمستقبل، وهم ثروة

الأمة الحقيقية وسبيل تقدمها عملياً وتكنولوجياً، لذلك وجب توفير العناية والرعاية لهم؛ وتعدّ العلاقات الاجتماعية ضرورة إنسانية، لأنّ الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع العيش بمعزل عن المجتمع وتتزايد أهمية العلاقات الاجتماعية بتقدمه في مراحل حياته، وبشكل خاص في مرحلة الطفولة وذلك بسبب تشعب تلك العلاقات من جهة، وازدياد تأثيرها في مجمل حياته وسلوكه الشخصي من جهة ثانية ، وتتكون خلال هذه المرحلة سلوكيات الطفل، وقد تكون هذه السلوكيات صحيحة سليمة، وقد تكون غير سليمة، لذا يجب الانتباه لها قبل أن تصبح لديه عادة يصعب السيطرة عليها وإعادة تسويتها.

فالبيئة المحيطة بالفرد (الأسرة والمدرسة) هي المسؤولة الأولى عن تشكيل سلوكه الاجتماعي وتطويره، وبالتالي اكتساب ثقافتها وقيمها وعاداتها الاجتماعية.

1 2 السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ:

يعدّ السلوك اللااجتماعي مشكلة مزعجة لكل من المدرسة والبيت والمجتمع، ويظهر السلوك اللااجتماعي على عدة أشكال منها: العصيان، والمخالفة، وعدم الاستجابة لما يطلبه المعلم، إضافة للسلوك العدواني، والقسوة تجاه الرفاق، والتصرفات الفوضوية والشغب داخل الصف، والحذلقة في الكلام، والكذب، والهرب، والغش، وتخريب الممتلكات (أبوعطية، 2002، 34).

يتبع الوالدان أساليب رعاية مختلفة بهدف إعداد أبنائهم ليكونوا مواطنين صالحين قادرين على التمييز بين أنواع السلوكيات الاجتماعية السوية وغير السوية، ويسير الأبناء في مراحل عمرية ذات مطالب يقوم الآباء بالعمل على إشباعها وتحقيقها وفق معايير المجتمع، إذ يمثّل الآباء هنا الضبط الاجتماعي. إلا أنَّ عدم انتظام دور الأسرة أو وضوحها في تكوين الرادع الداخلي لدى الطفل، بسبب ضعف الضبط الخارجي، وعدم توجيه الطفل وفق معايير محددة يقبلها المجتمع تؤدي إلى اكتساب الطفل سلوكاً لااجتماعياً، وخاصةً إذا شعر الأبناء بإذلال أو انزعاج، وتتمثل الرقابة الوالدية بأساليب الرقابة والتأنيب التي يتبعها الآباء، والتي لها دور في اكتساب الفرد صفات انفعالية لااجتماعية و إنَّ العلاقة بين سلوك الفرد وأساليب الرعاية علاقة تبادلية تحدث في حلقة مفرغة.

لذا فإنَّ أحد أسباب انحراف السلوك أو اكتساب مشكلات السلوك اللا اجتماعي قد يرجع أحياناً إلى فشل الوالدين في تقديم رعاية والدية تعمل على تكوين رادع داخلي أو ضبط خارجي قبل وصول مرحلة المراهقة، وخاصة أنَّ السلوك المنحرف البسيط والبعيد عن المألوف فيه إثارة وجاذبية للطفل، وأنه من الطبيعي أن يدأب الشباب والمراهقون لتحقيق حاجاتهم وإشباعها بطريقة مثيرة وسهلة ومباشرة، وبما يحقق استقلاليتهم، خاصةً عندما يكون الضبط الاجتماعي غير فعَّال أو غير موجود. لذا يعد الوالدان مصدراً مهماً سواء كان ذلك لإكساب الطفل الضبط الداخلي، أم لتحقيق الضبط الخارجي الذي يساعد المراهق على اتباع السلوك الاجتماعي السوي (أبوعيطة، 2005، 222).

ومن المشكلات التي حظيت باهتمام الباحثين وتمّ تناولها في البحث والدراسة مشكلة: الشغب والغياب والغش وتحطيم أملاك المدرسة، وتعطيل المدرس عن التدريس والعدوان والسرقة وغيرها.

وستقوم الباحثة لاحقاً بتصنيف مشكلات السلوك اللااجتماعي، ووضعها ضمن ثلاث فئات للوقوف على أهمية هذه المشكلات والأسباب المؤدية لها سعياً منها للوصول إلى أنجع الوسائل والأساليب الإرشادية التي يمكن اتباعها للخفض من حدّة هذه المشكلات.

1 3 تصنيف السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ:

يعرّف التلميذ ذو السلوك اللااجتماعي بأنه: "التلميذ الذي يوصف بكثرة العناد، والفوضى محاولاً جذب انتباه المتعلمين إليه، وهو عديم الدافعية وغالباً ما يتحدى سلطة مدرسيه، ويسبب لهم توتراً في الأعصاب وخيبة أمل وشعوراً بالفشل" (حمدان، 1983، 36)، وتتعدد المظاهر الشائعة للسلوك اللااجتماعي بحسب ما يراه علماء التربية وعلم النفس، وهو يظهر لدى التلاميذ على المظاهر والتصنيفات الآتية:

1-3-1-تصنيف (Good & Broophy, 1994): ويصنف السلوكيات اللااجتماعية إلى ثلاثة أنواع هي:

1-3-1-1- مشكلات سلوكية بسيطة أو تافهة: مثل عدم الانتباه، ورمي القلم على الأرض، والتحدث مع زميل آخر، ولا يستدعي هذا النوع من السلوك أكثر من قيام المدرس بمراقبة الصف الدراسي.

1-3-1-2- مشكلات سلوكية مستمرة: ويقصد بها المشكلات التي تستمر على الرغم من محاولات المدرس الأولية لوقفها، وهذا النوع يتطلب أساليب أخرى، كأن يذكر اسم التلميذ أو عن طريق التدخل المباشر.

1-3-1-3- مشكلات سلوكية كبيرة أو رئيسة: مثل سلوك التهجم، أو تعريض الآخرين للأذى، وغيرها من أنواع السلوك التي يمكن أن تؤثر على سير العملية الدراسية، وهذا النوع يستلزم التعامل مع الحالة بهدوء دون انفعال، مع ضرورة الانفراد بالتلميذ وإعطائه الاهتمام الذي قد يكون بحاجة إليه (عواد، 2007، 94).

1-3-2- تصنيف (الروسان، 2006): ويصنف السلوك اللااجتماعي كمايلي:

1-3-2-1- إهمال أداء الواجب.

1-3-2-2- تشتت الانتباه.

1-3-2-3- سرقة أدوات المدرسة.

1-3-2-4- الكذب.

1-3-2-5- السلوك العدواني.

1-3-2-6- التدخين.

1-3-2-7- الكتابة على الجدران والمقاعد الدراسية.

1-3-2-8- الغش.

1-3-2-9- الفشل في إتمام الواجبات المدرسية (الروسان، 2006، 56).

1-3-3- تصنيف مقدادي وأبي زيتون (2010): وقد حدّدا ثلاث مجالات للسلوكيات اللاجتماعية هي:

1-3-3-1- سرعة الغضب: ويقصد بها السلوكيات التي تعكس التمركز حول الذات كالأنانية وحب التملك والإزعاج، إضافة إلى السلوكيات المزعجة التي تؤدي إلى رفض الرفاق .

1-3-3-2- العدوانية: وهي السلوكيات التي تؤدي إلى خرق واضح لأنظمة وقوانين المدرسة وفيها اعتداء وإيذاء للآخرين مما ينتج عنها علاقات متوترة مع الرفاق للفرد.

1-3-3-3- كثرة الطلبات الفوضوية: ويقصد بها السلوكيات التي تعرقل سير النشاطات التعليمية وتضع كماً كبيراً من المطالب غير المناسبة على الآخرين. (مقدادي وأبو زيتون ،2010، 535).

1-3-4- تصنيف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية (DSM-IV-TR): يصنف إلى ما يأتي

1-3-4-1- نموذج من السلوك متكرر ومستمر، تنتهك فيه حقوق الآخرين الأساسية أو القواعد الاجتماعية الأساسية المناسبة لسنّ الشخص أو القوانين، كما يتبدى ذلك بوجود ثلاثة (أو أكثر) من المعايير التالية في ال 12شهراً الماضية، مع وجود معيار على الأقل في الأشهر الستة الماضية:

1-3-4-1-1- العدوان على الناس والحيوانات Aggression to People and Animals

- عادة يتنمّر على الآخرين أو يهددهم أو يخيفهم .
- عادة ما يبدأ بعراكات جسدية.
- يستخدم سلاحاً يمكن أن يلحق أذىً جسديٍّ خطيراً للآخرين مثل العصا، أو الزجاجة المكسورة، أو السكين، أو المسدس.
- يكون قاسياً جسدياً نحو الآخرين .
- يكون قاسياً جسدياً نحو الحيوانات.
- يسرق وهو يواجه الضحية (مثل السلب، نشل محفظة، ابتزاز، سطو مسلح).

- يجبر شخصاً بالقوة على ممارسة الجنس.

1-3-4-1-2- تدمير ملكية Destruction of Property

- ينخرط عمداً في إشعال نار بقصد إلحاق الأذى .
- يدمّر عمداً ملكية الآخرين بوسيلة غير إشعال النار .

1-3-4-1-3- الخداع أو السرقة Deceitfulness or Theft

- يتسلل إلى منزل أو مبنى أو سيارة شخص آخر .
- غالباً ما يكذب للحصول على بضائع أو امتيازات أو لتجنب الالتزامات (أي يخدع الآخرين).
- يسرق أشياء ذات قيمة دون مواجهة الضحية (مثل سرقة محلات ولكن دون كسر واقتحام، تزييف).

1-3-4-1-4- انتهاكات خطيرة للقواعد Serious Violations of Rules

- غالباً ما يمكث خارج المنزل ليلاً رغم منع الوالدين، وذلك قبل عمر 13 سنة .
- يهرب من البيت طوال الليل مرتين على الأقل وهو يعيش في كنف والديه أو والديه بالتبني أو مرة واحدة دون عودة وذلك لمدة طويلة.
- غالباً ما يتغيب عن المدرسة، وذلك قبل عمر 13 سنة .

1-3-4-2- يسبب الاضطراب في السلوك اختلالاً هاماً سريرياً في الأداء الاجتماعي أو الأكاديمي أو المهني.

1-3-4-3- إذا كان عمر الشخص 18 سنة أو أكثر، لا تتحقق معايير اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع ..

تحديد الشدة:

خفيف Mild: لا يوجد سوى القليل من مشاكل المسلك أو لا توجد مشاكل مسلك تتجاوز تلك المطلوبة لوضع التشخيص .فضلاً عن ذلك، لا تسبب المشكلات المسلكية سوى الأذى البسيط للآخرين (مثل الكذب، التغيب، البقاء خارج البيت بعد هبوط الظلام دون إذن).

متوسط Moderate: عدد من مشكلات المسلك وأثرها على الآخرين يقع بين الخفيف والشديد (مثل السرقة دون مواجهة الضحية والتخريب المتعمد).

<u>شديد Severe</u> : العديد من مشكلات المسلك تتجاوز تلك المطلوبة لوضع التشخيص أو إنّ مشكلات المسلك تسبب أذى كبيراً للآخرين مثل (ممارسة الجنس القسري، القسوة الجسدية، استخدام سلاح، السرقة أثناء مواجهة الضحية، الكسر والاقتحام) (APA,2000, 96-98).

وعلى الرغم من تعدد وتنوع التصنيفات التي وضعت للسلوكيات اللااجتماعية كلاً بما يتناسب مع طبيعة الدراسة التي يقوم بها الباحثون وطبيعة المرحلة العمرية التي يقومون بدارستها، إلا أنهم يجمعون على أن السلوك اللااجتماعي إنما هو نمط من السلوك غير المقبول اجتماعياً يقوم به التلاميذ داخل المدرسة وخارجها وينتهكون فيه القوانين والأعراف الاجتماعية.

وبناء على التصنيفات السابقة الذكر، وخاصة التصنيف المعتمد في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية في طبعته الرابعة المعدلة (DSM-IV-TR)، إضافة إلى زيارة الباحثة لبعض مدراس الحلقة الأولى، وملاحظاتها لسلوكيات التلاميذ داخل المدرسة، باعتبار أنّ المدرسة تؤدي دوراً أساسياً في تشكيل مشكلات السلوك اللااجتماعي عامةً، إذ يواجه تلاميذ المدارس وضمن المراحل الدراسية المختلفة مشكلات عديدة داخل المدرسة والصف قد تعيق عملية التعلم لديهم، وتؤثر تأثيراً سلبياً على أدائهم ومدى استفادتهم، الأمر الذي يشكل هدراً تربوياً للوقت الدراسي الذي يقضيه التلميذ، واستهلاكاً في غير محله لجهود الإدارة المدرسية. ووفقاً لذلك وُضِع تصنيف لبعض مشكلات السلوك اللااجتماعي وتمثل بثلاثة مجالات وهي:

<u>سلوك العدوان</u>: وهو يشير إلى السلوكيات التي تلحق الأذى والضرر بالآخرين (الأصدقاء، المعلمين) من خلال الاعتداء عليهم لفظياً أو غير لفظياً والاعتداء على ممتلكاتهم، وممتلكات المدرسة.

<u>سلوك السرقة والخداع</u>: يتمثل بالسلوكيات التي يرمي الطفل من خلالها إلى التحايل على الآخرين من أجل الحصول على أغراضهم وممتلكاتهم بطريقة غير سليمة ودون أن يكون له حقّ في الحصول عليها.

<u>سلوك التمرد في المدرسة</u> : يتمثل بالسلوكيات التي تؤدي إلى خرق واضح للأنظمة والقوانين المطبقة المدرسة وعدم التقييد بالتعليمات داخل المدرسة.

وتظهر هذه السلوكيات كأنماط سلوكية لدى الأطفال وتحتاج إلى المزيد من الدراسة والبحث من أجل الوقوف على أفضل السبل الإرشادية والعلاجية المناسبة في محاولة للتخفيف منها وعدم تحولها إلى سلوكيات مضادة للمجتمع في مراحل عمرية متقدمة.

1-4- العوامل المسؤولة عن السلوك اللااجتماعي:

إنّ مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ لا تصدر من فراغ، بل لها أسباب وعوامل تعتبر مسؤولة عنها. وهذه العوامل بمثابة ضغوط متعددة المصادر، وليست من مصدر واحد. فالسلوك البشري

يعتمد في تكوينه على مجموعتين من العوامل، ذاتية وبيئية. فالعوامل الذاتية تشتمل على الخصائص والسمات الشخصية التي تميز الفرد في تكوينه النفسي بما في ذلك رغباته وحاجاته وقيمه واتجاهاته. أما العوامل البيئية فتشمل الظروف البيئية كافة التي تحيط بالفرد وتؤثر فيه، مثل الظروف الأسرية والمدرسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها. وبتفاعل العوامل الذاتية والعوامل البيئية يتشكل السلوك سواء كان سوياً أو لا سوياً.

ويمكن تصنيف العوامل الضاغطة على تلاميذ التعليم الأساسي وفقاً لمصادرها إلى ضغوط تصدر من الذات كالشعور بالحرمان والإحباط والشعور بالنقص وانخفاض تقدير الذات وغيرها. وضغوط تصدر من الحياة الأسرية كالتفكك الأسري والإهمال الأسري وغيرهما. وضغوط تصدر من الحياة المدرسية مثل كثرة الواجبات المدرسية وصعوبة الدراسة وسوء المعاملة من الأساتذة والإدارة المدرسية وغيرها. ومن أهم هذه العوامل هي:

1 4 1 العوامل البيئية: تؤدي العوامل البيئية والمناخية دوراً هاماً في تشكيل السلوك اللاجتماعي، فالظروف المناخية كارتفاع درجة الحرارة أو البرودة القاسية في الدول الباردة قد تخلق المشاعر السلبية لدى الأفراد، كما أنّ التلوث البيئي وارتفاع مستوى الصوت والضوضاء التي تسبب التوتر لدى الأفراد، وبالتالي تؤدي إلى السلوكيات اللاجتماعية (كازدين،2003، 21)، كما أنّ النضج والنمو ليس واحداً عند الأطفال جميعهم، فنمو الطفل في المناطق الحارة غيره في المناطق الباردة والمعتدلة. والطفل الذي يعيش في أرض تحميه خوف الجماعة من الأخطار الخارجية كقمم الجبال يختلف عن الطفل الذي ينشأ ويعيش في أرض قاحلة، تجبر أهلها على الكدح والعمل المتواصل، فذلك الطفل سيخرج إلى الحياة متبسماً بروح المسالمة والصداقة، وأما الآخر فإنه يتسم بروح التحدي والاعتماد على النفس والمبادأة والأنانية والسلوك اللاجتماعي(Geller, et al., 2011, 41).

1 4 2 العوامل الاجتماعية والظروف الراهنة: وتتضمن العوامل الإجتماعية ظروف التنشئة الاجتماعية التي نعيشها بكافة ظروفها المختلفة (إحباطات، صراعات، ثواب، وعقاب)، إذ أدت الظروف الحالية المتردية التي نعيشها إلى تفاقم العديد من المشكلات النفسية والسلوكية لدى أفراد المجتمع.(دكاك، 2007، 235)، إن انتهاكات الحرب التي تعرض لها الأطفال بشل خاص في سوريا بشكل مباشر أو غير مباشر من خلال قصف منازلهم، أو هدمها، أو اعتقال، أو قتل ذويهم، أو بشكل غير مباشر من خلال مشاهدتهم لانتهاكات الحرب من خلال التلفاز، قد تولد لديهم ميلاً شديداً للعنف، والعدوان وتغير عام في المزاج وفقدان للشهية، والشعور بعدم الاستقرار، وعدم المبادرة والتردد، وتشتت الذهن وضعف الذاكرة والتذكر خاصة تلك الأمور المتعلقة بالدراسة والمدرسة، وتظهر لديهم أيضا مشاعر القلق والخوف، إضافة إلى

ظهور العديد من مشكلات السلوك اللاجتماعي . فللأطفال الذين يقعون تحت ظروف الحرب هم أكثر فئات المجتمع تأثراً بقسوة السلاح والنيران وهمجية القوة والعنف، ويفسر علماء التربية وعلم النفس أن الطفل الأكثر تأثراً لان نموه لم يكتمل ولأنه لا يستطيع التعبير عن غضبه وخوفه وقلقه بالألفاظ مثل الكبار ولكنه يعبر بلغة أخرى هي لغة الحركة وعدم الاستقرار وتلك رسالة منه للعالم الخارجي تؤكد قلقه وخوفه من الخطر الذي يحيط به وبمن حوله . وكثيراً ما تؤثر أحداث الكوارث وصدماتها في سلوكيات الطفل وتعرقل عملية اتزانها، حيث يمارس الطفل سلوكيات سلبيه تؤذيه وتؤذي الأخريين منها (العدوانية والكذب والعصيان والتمرد)، اذ أن مشاهدة العنف تؤثر بشكل كبير على الأطفال وتزيد من شعورهم بالخوف والقلق، كما تزيد من إمكانية لجوئهم إلى العنف. (يونسيف، 2014).

1 4 3 العوامل الأسرية:

تعد العوامل الأسرية من أكثر العوامل تأثيراً على الطفل، فهي التي تلازمه لفترة طويلة من حياته وتؤثر في شخصيته، فالإنسان ينشأ ويترعرع في كنف أسرة يتعلم عادتها، ولغتها وقيمها.

وهذا ما شدد عليه (جبل، 2000، 52) إذ يعتبر أن الأسرة هي العامل الأول والأساسي في صنع سلوك الطفل بصبغته الاجتماعية لأنّ السنوات الأولى للطفل التي تتولاها الأسرة بالرعاية والعناية تؤثر تأثيراً بالغاً في التوافق النفسي والاجتماعي أو عدم التوافق النفسي والاجتماعي، وكل ما يكتسبه الطفل في هذه الأسرة من الخبرات المؤلمة والناجمة عن أساليب خاطئة في التنشئة تبقى معه حتى يكبر وتؤدي به إلى اضطرابات في شخصيته وتشكيل السلوك اللاجتماعي، مما يكون عرضة للأمراض النفسية والاضطرابات الاجتماعية التي تبعده عن حالة الأسوياء.

ومن هنا ترى (يحيى، 2000، 55) أنّ سلوك الأطفال يعكس الاتجاهات والآراء والمعايير والظروف التي مرت عليهم وقدمت لهم من خلال الأسرة، فعوامل معينة مثل: مشاكل الوالدين، والحرمان، والضغوطات من أجل الحصول على سلوكيات ناضجة جداً وغيرها من المواقف التي تحدث داخل الأسرة كلها بالتأكيد ستساهم في نشوء مشكلات السلوك اللاجتماعي.

هذا وقد أكدت الدراسات والبحوث (Aaron & Dallaire, 2010 ،Murray, et al., 2012) ودراسة كريجي (Craigie, 2009) أنّ الأسرة التي تغرس في نفوس أطفالها اتجاهات الحب والتقدير والاحترام والثقة في النفس وفي الآخرين هي الأسرة التي تبني أشخاصاً أسوياء، وذلك على العكس من الأسر التي تغرس في نفوس أطفالها اتجاهات سلبية كالكراهية والحقد والخوف وعدم الثقة في النفس وفي الآخرين، فهي تبني الشخصيات المنحرفة الجامحة والمضطربين اجتماعياً وسلوكياً والعصابيين والذهانيين وتشكيل السلوك اللاجتماعي.

1 4 4 العوامل المدرسية:

تقوم المدرسة بدور رئيسي في تنمية وتطوير شخصيّة التلميذ وتحقيق الصّحة النفسيّة، وبناء اتجاهات سويّة نحو الحياة. إلا أنّها من ناحية أخرى قد تكون عامل إعاقة في تحقيق الصحة النفسيّة والتوافق للتلاميذ، بما تطرحه من مهام ومتطلبات قد تتجاوز حدود قدرة الاحتمال الفرديّة عند التلاميذ، فعلى الطفل أن يمارس النشاط المدرسيّ بنجاح ويستوعب قواعد السّلوك المدرسي ويتفاعل مع جماعة الأقران في الصف ويتكيّف مع الظروف الجديدة للعمل العقلي ومع النظام المدرسي، وإنجاز كل مهمّة من هذه المهام يكون مرتبطاً بصورة مباشرة بالتجربة السّابقة للطفل؛ وكلما ازداد التطابق بين السّلوك والمتطلبات الجديدة كان ذلك مؤشراً ايجابياً للتكيّف مع المدرسة.

وأكدت العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال على أهمية المدرسة في إكساب الطفل السلوك الاجتماعي أو السلوك اللااجتماعي، ففي دراسة اختبر فيها باترسون Patterson وزملاؤه فاعلية برنامج سلوكي في خفض اضطراب المسلك والمتمثل بعدد من مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال، برهن فيها فاعليه البرنامج السلوكي في حدة هذا الاضطراب وذلك من خلال تقارير الوالدين والمعلمين عن سلوك الطفل، إضافة إلى الملاحظات المباشرة لسلوك الطفل في المنزل والمدرسة (يوسف، 2000، 297).

وفي المدرسة يتفاعل التلميذ مع مدرسيه وزملائه ويتأثر بالمنهج الدراسي في معناه الواسع علماً وثقافة وتنمو شخصيته في جوانبها كافة، كما تستخدم المدرسة أساليب نفسية عديدة أثناء تربية التلاميذ ومن هذه الأساليب دعم القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع، وتقوم بتوجيه الأنشطة التربوية المختلفة إذ تعمل هذه الأنشطة على تشكيل وتعليم الأساليب السلوكية المرغوبة، والعمل أيضاً على فطام الطفل انفعالياً في التخلص من السلوكيات اللااجتماعية التي اكتسبها في الأسرة واستبدالها بنماذج صالحة من السلوك السوي الاجتماعي (جبل، 2000، 54).

من خلال العرض السابق ترى الباحثة أن مشكلات السلوك اللااجتماعي تحدث نتيجة للتفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة به، فإذا كان هذا التفاعل إيجابياً ينتج عن ذلك سلوكاً اجتماعياً سوياً، أما إذا كان هذا التفاعل سلبياً ينتج عن ذلك سلوكاً لااجتماعياً مضطرباً.

وهذا ما تؤكد عليه دراسة (Slutske, 2001) إذ يعتبر أنّه ليس هناك سلوك مضطرب ولااجتماعي بالوراثة ولكنه نتيجة عدم التوازن والتطابق بين الأفراد والمحتوى البيئي المحيط به، وعن طريق إحداث تغيرات في الفرد أو البيئة أو كليهما يمكن أن يعمل على تخفيض حدة اضطراب السلوك اللااجتماعي لدى التلميذ.

1 4 5 -العوامل النفسية:

قد تظهر السلوكيات اللاجتماعية نتيجة لعوامل انفعالية مكبوتة، تؤدي إلى الغيرة أو الغضب أو الشعور بالنقص والذلة أو الانتقام كما نلاحظه في مشكلات السرقة والتخريب التي ترجع إلى طبع الطفل ومزاجه ونوع شخصيته. وقد ترجع إلى زيادة الحساسية عند الطفل وقد تكون نتيجة لإشباع ميل أو توكيد ذات أو لإشباع عاطفة أو للتمتع بهواية. ويمكن أن تكون العدوانية ناجمة عن الرغبة الملحة في الاستقلالية أو عدم تقبل الطفل أو الشعور الزائد بالنقص وعدم الكفاءة أو الإحباطات المتكررة لرغبات الطفل، وهذه الأشكال المختلفة من الإساءة النفسية يمكن أن تؤدي إلى ميل الطفل إلى ممارسة العديد من مشكلات السلوك اللاجتماعي(Geller, et al,., 2011, 43).

1 4 6 - العوامل الاقتصادية:

إنّ العوامل الاقتصادية تؤدي دوراً أساسياً وبارزاً في ظهور مشكلات السلوك اللاجتماعي، فالأبناء الذين يؤمن لهم ذو وهم حاجاتهم المادية كافة من طعام جيد وملابس وأدوات، ووسائل تسلية وغيرها يختلفون تماماً عن نظرائهم الذين يفتقدون لكل هذه الأمور والتي تؤثر تأثيراً بالغاً على حيويتهم ونشاطهم وأوضاعهم النفسية، وقد يدفع هذا العامل التلميذ للسرقة لتأمين احتياجاته ومتطلباته، وقد أكدت العديد من الدراسات سواء أجريت في البيئات العربية أو الغربية أثر الفقر القوي في التنبؤ بإحداث الممارسات السلوكية غير المقبولة اجتماعياً منها، ودور عدم الكفاية المادية في تكوين مشاعر النقص الأمر الذي يعد دافعاً في بعض الأحيان إلى الخروج عن النظم والقوانين المنظمة للسلوك الاجتماعي بين أفراد المجتمع أياً كان شكل التفاعل بين الأفراد. (القمش، والمعايطة، 2007، 28–29).

من خلال الاستعراض السابق للعوامل المسؤولة عن السلوك اللاجتماعي لدى التلاميذ يمكن القول بأنّ عوامل وأسباب مشكلات السلوك اللاجتماعي متعددة ومتنوعة، وبالتالي لا يمكن عزو مشكلات السلوك اللاجتماعي إلى سبب بعينه وتجاهل الأسباب الأخرى، فيمكن أن تكون هذه المشكلات نتاج تظافر عدة أسباب ومصادر وليس سبباً واحداً. فالعادات والسلوكيات الخاطئة والشاذة المتعلمة من المحيط الاجتماعي خاصة تأثير الظروف الحالية التي يعيشها الطفل تؤدي دوراً أساسياً في تشكيل السلوك اللاجتماعي، وكذلك العمليات النفسية الداخلية والعوامل النفسية البيولوجية الغريزية، والتعلّم غير الملائم في المراحل الأولى من الطفولة (الخمس سنوات الأولى)، كل ذلك يمكن أن يكون له بالغ الأثر في تشكيل السلوك اللاجتماعي، وإضافة إلى ذلك لا يخفى على أحد ما للعوامل البيوفسيولوجية والمتمثلة في الوراثة ووظائف أعضاء الجسم من تأثير كبير في تشكيل السلوك اللاجتماعي. وأيضاً من الجدير ذكره أنه لا يمكن إغفال دور العوامل البيئية المحيطة بالفرد في تشكيل السلوك اللاجتماعي، وذلك من خلال عملية الاتصال والتفاعل التي تتم ما بين الفرد وبيئته، ومن أهم هذه العوامل البيئية العوامل الأسرية وكذلك العوامل المدرسية.

1-5- أشكال السلوك اللااجتماعي:

يتجلى السلوك اللااجتماعي في عدد من الأشكال والمظاهر والتي تناولها العديد من الباحثين ومن هذه الأشكال:

1 5 1 - التلميذ الذي يأتي إلى الصف الدراسي متأخراً، أو يخرج من الصف مبكراً وبشكل متكرر الأمر الذي يؤثر على مسار الدرس.

1 5 2 - التلميذ الذي يكثر من التحدث مع زملائه أثناء سير الدرس.

1 5 3 - التلميذ الذي يربك الدرس من خلال التحدث بصوت عالٍ، ويعمل على طرح أسئلة غير مناسبة وبعيدة عن الدرس.

1 5 4 - التلميذ الذي يكثر من التردد على غرف المدرسين أو الإدارة المدرسية دونما سبب واضح.

1 5 5 - التلميذ الذي يصدر منه سلوك عدواني ويصبح مولعاً بالاحتكاكات عند حصول مخالفات سلوكية.

1 5 6 - التلميذ الذي يعد مصدراً لتهديدات بدنية أو لفظية للمعلمين أو لأي عضو في المدرسة.

1 5 7 - التلميذ الذي يكتب بعض العبارات التهديدية في المدرسة.

1 5 8 - التلميذ الذي يحتك بدنياً مع طالب آخر.

1 5 9 - التلميذ الذي يوجه ألفاظاً مخلة ونابية لإحدى أعضاء البيئة التعليمية أو لطالب آخر.(Mcevoy, 2000, 130).

كما يشير روبين ودونكان (Robyn & Duncan) إلى أنَّ السلوك غير المقبول اجتماعياً يتضمن المظاهر الآتية:

1 5 1 - التداخل المستمر وغير الهادف مع الدروس.

1 5 2 - إيذاء الآخرين أكان ذلك بالقول أو بالفعل.

1 5 3 - التهديدات البدنية والسلوكيات الانتقامية.

1 5 4 - انتهاك القواعد السائدة في المحيط التعليمي وفي سير الدراسة.

1 5 5 - الطلبات الزائدة عن الحد والتي توصف بأنها غير مقبولة للخروج والدخول الى الفصل الدراسي.

1 5 6 - العجز عن الانسجام مع الجو العام والنظم الإدارية والتعليمية السائدة (Robyn & Duncan, 2007, 54).

<u>مشكلات السلوك اللااجتماعي التي تطرق لها في البحث الحالي:</u>

قامت الباحثة بذكر بعض المشكلات التي يتجلى بها السلوك اللااجتماعي التي تطرق لها البحث الحالي بشيء من التفصيل وفق الآتي:

1 5 2 سلوك العدوان Aggression Behavior :

يمثل العدوان (Aggression) في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره فلم يعد العدوان مقصوراً على الأفراد، وإنما اتسع نطاقه ليشمل الجماعات والمجتمعات، ويصدر أحياناً عن الدول والحكومات ولم تنجُ الطبيعة من شر العدوان المتمثل في إبادة بعض عناصرها وتلويث بعضها الآخر، ويعتبر العدوان سلوكاً مألوفاً في كل المجتمعات تقريباً: إلا أنّ هناك درجات من العدوانية بعضها مقبول ومرغوب كالدفاع عن النفس، والدفاع عن حقوق الآخرين وغيرها، وبعضها غير مقبول ويعتبر هدفاً مزعجاً في كثير من الأحيان، ونتيجة لذلك فقد انصب اهتمام الباحثين على دراسة هذا السلوك وذلك لأن النتائج المترتبة عليه تعد الأكثر خطراً على المجتمع.(السيد، 1996، 354).

<u>1-5-2-1- وتعددت تعريفات السلوك العدواني ومن هذه التعريفات:</u>

تعريف باندورا(1973) Bandura: يعرفه بأنه" سلوك يحدث نتائج مؤذية وتخريبية أو يتضمن السيطرة على الآخرين جسمياً أو لفظياً، وهذا السلوك يتعامل معه المجتمع بوصفه عدوناً وله ثلاثة معايير يتم في ضوئها الحكم على السلوك العدواني وهي: خصائص السلوك ذاته (إهانة، ضرب، تخريب)- شدة السلوك- خصائص كل من الشخص المعتدي والمعتدى عليه " (القمش، 2007، 203).

<u>1-5-2-2- أشكال السلوك العدواني:</u>

1-5-2-2-1- العدوان اللفظي (اللغة البذيئة): وتكون على شكل ألفاظ غير مناسبة، والشتم والكلمات الفاحشة المتصلة بمدلول جنسي، وتعود هذه الصفة إلى عدم النضج وعدم قبول الرفاق لهذا الطفل، والإهمال والتجاهل الاجتماعي له.

1-5-2-2-2- العدوان الجسدي (العدوان على الأفراد): وتتمثل في المظاهر الآتية:

- غالباً ما يعتدي على الآخرين، ويهددهم، ويسبب الخوف والرعب لهم.
- يبدأ في الغالب بالعراك مع الآخرين.
- يستخدم سلاحاً قد يسبب ضرراً جسمياً خطيراً للآخرين كأن يستخدم على سبيل المثال عصا غليظة، أو زجاجاً مكسوراً.
- يتسم بالقسوة على الآخرين من الناحية الجسدية.

- يقوم عند مواجهة أحد الضحايا بمهاجمته من الخلف بقصد السلب، أو يقوم بخطف أكياس النقود، أو الابتزاز.

1-5-2-2-3- عدوان التخريب (تحطيم ممتلكات وتخريبها) مثل: إشعال الحريق عمداً، وإحداث إتلاف خطير، و تحطيم ممتلكات الآخرين ، دون أي إحساس بالذنب. (Murray, et al,. 2012, 183-184).

1-5-2-2-4- العدوان الرمزي: ويتبدى في أنماط سلوكية إيمائية مثل تعابير الوجه والعيون، كالنظر إلى الآخرين بطريقة ازدراء وتحقير، أو تجاهل النظر إلى الآخرين أو عمل حركات باليد.

1-5-2-2-5- العدوان نحو الذات: ويتمثل هذا النوع من العدوان بقيام الطفل بإلحاق الأذى والضرر بنفسه، كأن يمزق الطفل ملابسه أو كتبه أو يشد شعره أو يضرب رأسه بالحائط أو يجرح جسمه بأظافره (الزغلول، 2006، 168).

1-5-2-3- عوامل السلوك العدواني:

اهتم العديد من العلماء والباحثين بالتعرف إلى عوامل السلوك العدواني والتي سنعرضها باختصار:

1-5-2-3-1- العوامل الأسرية: وتتجسد في الجو الأسري العام السائد في المنزل، والأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية أبنائهم ومن هذه الأساليب (الحماية الزائدة والتدليل، التسلط، الرفض الوادي) والتي من شأنها أن تساهم في ظهور السلوك العدواني عند الطفل.(الزعبي،2001، 205).

1-5-2-3-2- العوامل المدرسية: يؤدي المناخ المدرسي دوراً في ظهور السلوك العدواني لدى التلاميذ، فالعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والهيئة التدريسية، وأسلوب معاملة المعلمين للطلاب، وغياب الرقابة المدرسية الحازمة ، وضعف متابعة المشكلات السلوكية للتلاميذ، وقسوة بعض المعلمين على التلاميذ باستخدام العقاب البدني، هذه الجوانب وغيرها لها أثر سلبي على سلوك التلاميذ وتمثل دافعاً للسلوك العدواني لديهم، فالتلاميذ يتعلمون العدوان من خلال التنشئة الاجتماعية وذلك بملاحظة نماذج العدوان سواء كان عند والديهم أو مدرسيهم أو أقرانهم، و يزداد احتمال تعلّم السلوك العدواني عندما يكافَأ الأفراد لقيامهم بتصرفات عدوانية. (العمايرة،126،2002).

1-5-2-3-3- العوامل الثقافية والإعلامية: يمكن أن تؤثر المشاهدة الزائدة للبرامج العدوانية في اتجاهات الأفراد، وتؤدي بهم إلى رؤية القسوة والعنف كطرق مقبولة وفاعلة لحلّ الكثير من الصراعات بين الأفراد، وأظهرت العديد من الدراسات أن هناك علاقة قوية بين مشاهدة العنف خلال التلفاز والسلوك العدواني كدراسة بوكسر وآخرين (Boxer, et al,.)

إذ أوضحت الدراسة أن تفضيل الأطفال للبرامج العنيفة أسهم على نحو كبير بالتنبؤ بالعنف والعدوان لديهم.(Boxer, et al,.2009, 417).

1 5 2 3 4 -العوامل الاجتماعية والاقتصادية : يختلف السلوك العدواني باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي، فالفقر وزيادة حجم الأسرة في المنزل،والظروف المنزلية السيئة تعد من العوامل المهمة التي تؤدي إلى زيادة احتمال ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال. (العمايرة،2002 ،127).

1 5 3 -السرقة والخداع:

إن السرقة من السلوكيات الشائعة في مرحلة الطفولة رغم ندرة ظهورها بسبب تردد أولياء الأمور في مناقشة سرقات أطفالهم والإفصاح عنها، والطفل الذي يسرق غالباً ما يكون مجهول الهوية بسبب ما يقوم به من محاولات ليتستر على جريمته حتى يصعب إثبات التهمة عليه، وغالباً ما نجده ينكر تماما أن له علاقة بهذه الفعلة ويقسم أغلظ الإيمان على ذلك أي إنه يقرن السرقة بالكذب أيضاً، بل قد نجده ينسب سرقته إلى أخٍ له أو زميله، وتعدّ السرقة من أهم مشكلات السلوك اللاجتماعي التي تعوق المدرسة الحديثة وتحول بينها وبين أداء رسالتها على الوجه الأكمل ، بل تعتبر من أهم عوامل التخلف التربوي والثقافي فهي مشكلة تهدد المجتمع والمدرسة وتعيق ركب تقدمها وتطورها. وقد انتشرت ظاهرة السرقة في الآونة الأخيرة في المجتمع ، فشكلت حوالي (70%) من أعمال الشغب ككل عند الأولاد والشباب، وهذه النسبة تكثر عند الذكور بمعدل عشرة ذكور لكل أنثى (الشيخلي، 2009، 207). كما شغلت مشكلة السرقة بين الأطفال أذهان الكثير من المختصين والباحثين في عالم الطفولة لتعرّف أسباب ظهورها والعوامل الكامنة وراء ممارستها بغية وضع الحلول الناجعة لحلها تحقيقاً لأهداف تنشئة الأطفال وتربيتهم بصورة صحيحة بعيدة عن كل أشكال ومظاهر السلوكيات اللاجتماعية. وإنّ السرقة البسيطة كثيرة الشيوع في مرحلة الطفولة المبكرة والوسطى وتبلغ ذروتها حوالي(5-10)عاماً، فالطفل في هذه السن عندما يسرق يفعل ذلك بشكل عفوي أو تلقائي؛ لأنه لم يصل إلى مرحلة النضج العقلي أو الاجتماعي الذي يجعله يميز ما يملكه، وما يملكه الآخرون أو بين الملكية العامة والخاصة، أما إذا استمر هذا السلوك اللاجتماعي (السرقة) لدى الطفل في المرحلة العمرية من سن (10- 15)عاماً؛ فإنه يُعدُّ سلوكاً مرضيّاً ومشكلة نفسية تحتاج إلى معرفة أسبابها وضرورة علاجها (الزغبي ، ٢٠٠١ ، ١٨١) .

1-5-3-1- تعريف سلوك السرقة:

عرفها الشربيني: بأنها استحواذ الطفل على ما ليس له فيه حقّ وبإرادة منه وأحياناً باستغفال المالك للشيء المراد سرقته أو تضليله وخداعه (الشربيني، 2001، ص22).

1-5-3-2- أشكال السرقة:

1-5-3-2-1 سرقة الحرمان: وفيه يلجأ الطفل إلى السرقة نتيجة لحرمانه من أشياء يستمتع بها من هم في مثل عمره من مأكل وملبس ومصروفات فيحاول سرقة بعض ما يمتلكونه.

1-5-3-2-2 سرقة جذب الانتباه: يلجأ الطفل لهذا النوع من السرقة للفت نظر والديه أو الكبار من حوله نتيجة تعرضه للإهمال أو الرفض أو انشغالهم عنه.

1-5-3-2-3 سرقة التقليد: يقوم الطفل بالسرقة لتقليد رفاقه، وخاصة إذا كان يحصل من السرقة على تعزيز يدفعه للاستمرار فيها.

1-5-3-2-4 السرقة للانتقام: يلجأ الطفل هنا للسرقة لكراهيته الشديدة لمن يسرق منهم سواء كانوا من الكبار أو من أقرانه وذلك حتى يصيبهم بالحزن والألم.

1-5-3-2-5 سرقة إثبات الذات: يقوم الطفل بالسرقة ليثبت لنفسه بأنه الأقوى خصوصاً أنّ رفاق السوء وبعض الأطفال يشعرون بمتعة في ذلك العمل.

1-5-3-2-6 سرقة حبّ التملك: يلجأ الطفل في هذا النوع إلى السرقة لإشباع حاجاته إلى الاستحواذ على ما يمتلكه الآخرون وما يحصل عليه من متعة من جراء ذلك.

1-5-3-2-7 السرقة كاضطراب نفسي: قد تكون السرقة عرضاً لاضطراب نفسي يعاني منه الطفل فقد يعاني من مرض ذهاني، وفي هذه الحالة يفضل إحالة الطفل للعلاج النفسي (الشربيني،2001، 23-24) .

1-5-3-3- عوامل السرقة:

إن ظاهرة السرقة عند الاطفال ليست قاصرة على الدوافع الغريزية، ولكن هناك عوامل عديدة قد تجعل هذه الظاهرة تأخذ شكلاً اعتيادياً عند الطفل وتسبب له انحرافاً سلوكياً مما يجعله بؤرة فساد في مجتمعه ومن هذه العوامل:

1-5-3-3-1 أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية: إنّ الطفل الذي تعود أن تجاب له مطالبه ورغباته كافة، عندما يكبر ويختلط بزملائه في المدرسة فإنه يصطدم بأنه كما يريد أن يأخذ يجب أن يعطي للآخرين ، وهو لم يتعود ذلك، فلا يجد بدّاً من أن يلجأ لسرقتهم للحصول على ما يريد دون أن يقدم المقابل. كذلك الحال بالنسبة لقسوة الوالدين وعقابهما الشديد لطفلهما، فيعتبران مسؤولان بطريقة مباشرة أو غير مباشرة عن نشأة سلوك السرقة كنوع من الانتقام من الوالدين، كذلك عندما يفرق الوالدان بين الأبناء، فقد

يلجأ أحد الأطفال إلى السرقة بدافع الغيرة من أخوته وقد لا ينتفع بما يسرقه فقد نجده يقوم بتحطيم اللعبة أو إتلافها .

1 5 3 3 2 - **عدم النضج:** يقوم بعض الأطفال بالسرقة وذلك لعدم قدرتهم على إدراك الفرق ما بين الاستعارة والسرقة وذلك لعدم نضوجهم فمثل هؤلاء الأطفال يقومون بالسرقة للحصول على ما يريدون في الحال دون التفريق بين ملكيتهم وملكية الآخرين.

1 5 3 3 3 - **تعويض مشاعر النقص والدونية** : غالباً ما نجد السرقة تنتشر بين أبناء الطبقة الاجتماعية الدنيا وذلك بسبب الفقر الشديد وحرمانهم من التمتع بملذات وطيبات الحياة التي يتمتع بها أقرانهم، فيلج ؤون للسرقة حتى يظهروا بأنّهم ليسوا بأقل منهم بل يشبهونهم فيما يأكلونه ويشربونه ويلبسونه.

1 5 3 3 4 - **الانتقام من الآخرين:** أحياناً نجد أنّ الطفل يلجأ إلى السرقة كأحد مظاهر السلوك العدواني إذ يستخدمه كنوع من الانتقام وإذلال المسروق منه والاستمتاع بذلك ، فالأب الذي يحرم الطفل من طعام ما، يتلذذ ذلك الطفل بالحصول على بعض من هذا الطعام دون علم والده بل الأكثر من ذلك قد يفسد ما تبقى من الطعام انتقاماً من والده.

1 5 3 3 5 - **رفاق السوء :** يؤدي رفقاء السوء دوراً حيوياً في بدء سلوك السرقة وفي استمرار وتعزيز هذا السلوك فالطفل قد يسرق ليكسب رضاء رفاقه بما يمنحهم من المسروقات، أو بإعطائه دور القيادة بينهم بما ينفقه عليهم مما يسرقه من أموال أبيه أو أمه أو الآخرين.

1 5 3 3 6 - **الاستهزاء والابتزاز:** أحياناً ما يكون الطفل من النوع الذي يسهل استهواؤه فيقع في براثن شخص منحرف قد يكون زميله أو شخصاً ناضجاً يستخدمه كأداة لسرقة الآخرين تحت تأثير أي خطأ ما يمكن أن يهدده به من وقت لآخر.

1 5 3 3 7 - **الحرمان العاطفي:** يشعر الطفل أحياناً بأنه مهمل ممن حوله فيحاول من خلال السرقة جذب انتباههم إليه عن طريق فعل سلوك مشين يجعله محطّ الأنظار أو قد يتخذه كفعل انتقامي من والديه الذي يفتقد لحنانهما ورعايتهما من خلال وضعهما في موقف سيئ (الببلاوي وعبد الحميد،2004، 26).

1-5-3-4- سلوك التمرد في المدرسة:

يعتبر التمرد إحدى مظاهر السلوك اللااجتماعي الذي يبرز في مرحلة الطفولة، ويعني الخروج عن قوانين ومبادئ المجتمع بشكل عام والمجتمع المدرسي بشكل خاص، إذ تؤدي المدرسة دوراً كبيراً في خلق روح التمرد لدى التلاميذ، فطريقة التعامل التي يتم فيها تجاوز طموح التلميذ وشخصيته، وعدم احترام

رأيه، قد تؤدي إلى عدم انسجامه مع هذا الواقع، فيلجأ إلى تحدي النظام المدرسي، ويتمرد على أستاذه بصفة عامة كأن يقوم بالغياب المتكرر أو التأخر الصباحي المتكرر أو عدم الاهتمام بالواجبات المدرسية وتجاهلها عن قصد أو عدم الإنصات داخل الفصل المدرسي في الفصل أو عدم المبالاة بمن يتحدث أمامه من المدرسين في الفصل.

وأشار فالون (Falloon, 1988) إلى أن % 52 من المشاكل السلوكية للأبناء صنفت تحت مسمى التمرد وعدم الطاعة، وتشير الإحصائيات إلى أن % 33 من المشاكل السلوكية لدى الأطفال مرتبطة بسلوك عدم الطاعة و % 15 من أطفال الروضة يظهرون سلوك عدم الطاعة، وأنّ ما نسبته % 22 من طلاب المرحلة الابتدائية يظهرون هذا السلوك، بينما تنخفض هذه النسبة إلى 15% لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ثم ترتفع إلى % 30 بين طلبة المرحلة الثانوية(منصور وآخرون، 2003، 136).

1-5-3-4-1- تعريف سلوك التمرد: وتعددت تعريفات سلوك التمرد ومنها:

عرف ماكماهون وفورهاند (McMahon & Forehand, 2003) سلوك التمرد و عدم الطاعة بأنه : "رفض الأطفال اتباع التعليمات والقوانين التي وضعت من قبل الوالدين أو المعلمين وتتراوح الفترة الزمنية المعتادة قبل استجابة الطفل للتعليمات بين5-15 ثانية اعتماداً على عمر الطفل .ويظهر سلوك التمرد وعدم الطاعة برفض الأطفال البدء أو إنهاء الأعمال التي يطلبها الآباء والمعلمون وعدم اتباع قانون وضع مسبقاً(McMahon & Forehand, 2003, 1).

1-5-3-4-2- أشكال سلوك التمرد وعدم الاستجابة للتعليمات:

ويظهر سلوك عدم الاستجابة للتعليمات في عدة أشكال منها:

1 5 3 4 2 1- رفض الاستجابة وعدم تنفيذ الأطفال تعليمات والديهم أو معلميهم بشكل متكرر، والإصرار على ممارسة سلوكيات تختلف مع وجهة نظر المعلمين.

1 5 3 4 2 2- المقاومة أو التجاهل أو التجهم أو التأخر في الامتثال للتعليمات، وفي العصيان والمقاومة أو الغضب أو المماطلة أو المجادلة أو التذمر عندما يطلب من الطفل القيام بعمل ما.

1 5 3 4 2 3- كما يظهر سلوك التمرد في التحدي الظاهر كقول الطفل" لن أفعل ذلك "مع استعداده لتوجيه إساءة لفظية أحياناً أو الانفجار في ثورة غضب مدافعاً عن نفسه.

1 5 3 4 2 4- انتهاك معايير وقوانين المدرسة مثل التغيب عن المدرسة، عدم تأدية الواجب المدرسي، والتأخر في الاستجابة لأوامر المعلمين أو المدير. (Kalb & Loeber, 2003, PP643).

1-5-3-4-3- عوامل سلوك التمرد وعدم الاستجابة للتعليمات:

ومن أهم أسباب سلوك التمرد أوعدم الطاعة المزمن كما أشار إليها شيفر وميلمان :

1-5-3-4-3-1- الأسلوب الخاطئ في التربية: فالأسلوب التربوي الذي ينتهجه الوالدين في بعض الحالات مثل(القسوة المفرطة أو النظام الصارم لأبوين متسلطين، وتوقع الطاعة الفورية، وكذلك النظام المتساهل من قبل أبوين لا يستطيعان قول كلمة" لا "للطفل، وعدم الثبات في التربية وصراع الوالدين وإهمال الأطفال)، فهذه الأساليب وغيرها تفضي إلى جعل الطفل متمرداً ولديه ميولاً للتسلط وكثرة الإيذاء.

1-5-3-4-3-2- كثرة الأوامر والنواهي: إن عدم وجود قوانين وأنظمة واضحة وإصدار أوامر إلى الطفل من قبل المعلمين أو الوالدين دون الالتفات إلى استطاعته وقدرته على التنفيذ يمكن أن تحد من حركة الطفل ونشاطه وتجعله يميل إلى سلوك التمرد والعصيان.

1-5-3-4-3-3- التعبير عن الذات: كثيراً ما يكون التمرد انعكاساً لمحاولة الطفل للتعبير عن رغبته في تأكيد ذاته وبناء شخصية مستقلة، وإلى ردة فعله ضد الاعتمادية أو شعوره بالعجز والقصور.

1-5-3-4-3-4- دور المدرسة: إن عدم الاهتمام المدرسي بالتلاميذ وانعدام التوجيه من قبل المدرسين والمرشدين والإداريين، وتساهل وزارة التربية والتعليم مع التلاميذ وعدم تطبيق القوانين والعقاب للتلاميذ المخالفين ما يجعل هؤلاء المخالفين يتمادون في التمرد على الأنظمة المدرسية ويشجع الآخرين على التمرد.(شيفر وميلمان،2001، 465-457).

ويؤثر سلوك التمرد سلباً على الطفل والجو الأسري والمدرسي بشكل عام، فلقد أشارت دراسة(إيدلبروك 1985Edelbrock) للأطفال العاديين غير المحولين إلى عيادات الصحة النفسية أن سلوك التمرد والعصيان يؤدي إلى ظهور سلوك مشكل في المنزل والمدرسة والمجتمع بشكل عام، ويشير منصور وزملاؤه إلى أن سلوك العناد القوي في الطفولة يمهد لاضطراب الشخصية في الكبر الذي قد يؤدي إلى فقدان الفرد محبة البعض له، كما يعمل على إبعاده عن التفاعل الاجتماعي بنجاح وعن التعاون مع غيره، وربما يصبح شخصية سلبية عدوانية أو شخصية جامدة ومتصلّبة. ويشير (منصور وآخرون، 2003، 142).

1-6- أدوات الكشف عن مشكلات السلوك اللااجتماعي:

هناك العديد من الأدوات التي تستخدم في الكشف عن مشكلات السلوك اللااجتماعي وتحديدها، ومن أهم هذه الأدوات ما يلي:

1 6 1 -مقاييس التقرير الذاتي (Self- report measures):

تعد مقاييس التقرير الذاتي من أكثر المقاييس شيوعاً بين المراهقين من المرضى وذلك لتعرف الأعراض المرضية المختلفة، ومع ذلك نادراً ما يقرر الأطفال والمراهقون أنهم يعانون من مشكلة معينة وأنهم في حاجة إلى علاج من نوع معين، وعلى الرغم من المآخذ على هذه المقاييس إلا أن التقويم الذاتي قد يكون له قيمته وأهميته الخاصة في قياس مشكلات السلوك اللااجتماعي التي يحتمل أن تُخفى عن الوالدين (كازدين، 2003، 77-78).

1 6 2 -تقارير الآخرين ذوي الأهمية (Reports of significant others):

تعد تقارير الآخرين ذوي الأهمية بالنسبة للفرد كالوالدين والمعلمين والمعالجين على سبيل المثال من أكثر المقاييس شيوعاً عند تناول اضطرابات الأطفال، ويعتبر الوالدان أهم المصادر التي يُستند إليها باستمرار في الحصول على المعلومات (كازدين، 2003، 79).

كما ويعد المعلم من أكثر الأشخاص أهمية في عملية الكشف عن الأطفال الذين لديهم مشكلات سلوك لااجتماعي في سن المدرسة، وقد أشارت دراسات عديدة على أن تقديرات المعلمين من أهداف التقديرات وأكثرها موضوعية.

1 6 3 -تقديرات الأقران (Peers ratings):

إنَّ الدراسات الحديثة في علم النفس والتربية يشير إلى أن وضع الأطفال الاجتماعي يرتبط إيجاباً مع التكيف في المدرسة، وذلك مع التحصيل الأكاديمي وعلى هذا فإن تقديرات الأقران تعد إحدى الطرق المستخدمة للكشف عن مشكلات السلوك اللااجتماعي. وعادة ما تُستخدم المقاييس السيوسومترية التي تركز على العلاقات الشخصية والاجتماعية في المجموعة، وتستخدم لقياس إدراك الطفل وهي مفيدة في طرق الكشف، وإذا ما فسرت بحذر فإنها يمكن أن تكون ذات فائدة للمعلم في عملية التخطيط لطرق التدخل (يحيى، 2000، 108).

1 6 4 -الملاحظة المباشرة للسلوك (Direct observation behavior):

يرى ماكمهون وفورهاند (Mcmahon & Forehand, 1998) أن سلوكيات أي مراهق سواء في المنزل أو في المدرسة أو المجتمع المحلي يمكن أن تُلاحَظ بشكل مباشر، وهناك العديد من المزايا التي تميز الملاحظة المباشرة ومن أهمها أنها تزودنا بمجموعة من التكرارات الواقعية أو الفعلية لسلوكيات معينة سواء

كانت اجتماعية أو لااجتماعية، وبذلك يتميز هذا الأسلوب عن أسلوب التقارير الذاتية، أو أسلوب التقارير من جانب الآخرين ذوي الأهمية بالنسبة للفرد إذ قد يتأثر هذا الأسلوب الأخير كثيراً بالأحكام والانطباعات من جانب هؤلاء الآخرين. إلا أن هناك العديد من العوائق التي قد تصادف الملاحظة المباشرة وتعترضها بين حين وآخر، إذ نجد أن العديد من السلوكيات اللااجتماعية وخصوصاً الأفعال غير الظاهرة أو الخفية كالسرقة، وإساءة استخدام العقاقير على سبيل المثال لا تُلاحَظ بشكل مباشر. ومع هذا فإن الملاحظة يمكنها أن تضيف لنا العديد من المعلومات الفريدة التي لا تتاح إلا بواسطتها وذلك عن طريق اختبار سلوكيات معينة بشكل مباشر.

1 6 5 – السجلات الخاصة بالمؤسسات الاجتماعية (Institutional records):

يمكن الاستناد في تشخيص وتقويم السلوكيات المضادة للمجتمع (المضطربة) التي تصدر عن المراهقين إلى السجلات الخاصة بالمؤسسات الاجتماعية وذلك بشكل مستمر. ومن الأمثلة العديدة لتلك السجلات سجلات الشرطة، السجلات المدرسية، السجلات القضائية. وتعد السجلات الخاصة بالمؤسسات الاجتماعية على درجة كبيرة من الأهمية لأنها تعتبر بمثابة مقاييس حول آثار المشكلة وتأثيراتها المختلفة، ومن ثم تعد ذات دلالة اجتماعية كبيرة. ومن المآخذ على هذه السجلات أن غالبية الأفعال المضادة للمجتمع أو المنحرفة لا تُلاحَظ أو تُسجَّل، أي لا تُوصف في سجلات معينة خاصة بها (كازدين، 2003، 80–83).

1 6 6 – المقابلات الإكلينيكية (Clinical Interviews):

تعتبر المقابلة من أقدم وأكثر الطرق استخداماً في البحوث النفسية والاجتماعية والإنسانية، وهي طريقة أساسية لجمع البيانات كما أنها المحور الأساسي الذي تدور حوله عمليات التوجيه التربوي والمهني وعمليات الاستشارة النفسية والعلاج النفسي. وتأتي المقابلة الشخصية كوسيلة للتآلف بين مجموعة من المعلومات جاءت عن طريق تقارير أو أقوال الآخرين، أو معوقات جاءت عن طريق قياس القدرات والسمات الخاصة بالشخص المفحوص، مما يصل إليه القائم المقابلة بنفسه عن طريق الأسئلة التي يوجهها للمفحوص وما يبديه من سلوك أثناء المقابلة (جبل، 2000، 378).

1 6 7 – الاختبارات النفسية (Psychological testing):

تستخدم الاختبارات للكشف عن الصراعات التي يعاني منها الطفل، ولمعرفة ما إذا كانت الأسباب ذاتية أو لعدم قدرته على التكيف، ومن هذه المقاييس:

- المقاييس الإسقاطية مثل اختبار رورشاخ (بقع الحبر).
- اختبارات الترابط الحسي مثل اختبار تفهم الموضوع للكبار/ الأطفال.(يحيى، 2000، 122 – 124).

1-7- أثر السلوك اللاجتماعي على المدرسين والتلاميذ:

عند التحاق الطفل بالمدرسة يقل اعتماده على والديه بشكل ملحوظ، وتنمو ذاتيته نتيجة استقلاله ونتيجة قدرته على القيام بالكثير من الأمور التي كانت تقدّم له من قبل البالغين من حوله، وما أن يلتحق الطفل بالمدرسة، يبدأ بالتدرب على إنشاء علاقات اجتماعية متنوعة من خلال الأخذ والعطاء مع أقرانه، والتنافس والتعاون معهم، لأنَّ البيئة المدرسية حافلة بأنواع المنافسات والخبرات، والتي يمارس فيها التلميذ الميول والهوايات، ويتدرب على الحقوق والواجبات، فيكتسب التلميذ قواعد السلوك الاجتماعي والأخلاقي منها، والأطفال في هذه المرحلة لا يميلون للاختلاط بالجنس الآخر، ولا يلعبون معهم، فاللعب هنا إمَّا لعب فردي أو مع مجموعة من الجنس نفسه، وهناك يجد الطفل نفسه أمام مجموعة كبيرة من التكيفات السلوكية الاجتماعية المرتبطة بالمعلمين ومع الأصدقاء، فيبدأ بتدريب نفسه على الامتثال لقوانين المدرسة وتطوير علاقات اجتماعية مع الرفاق (البستنجي، 2000، 35).

على الرغم من تأثير سلوك المدرسين على سلوك التلاميذ داخل غرفة الصف وخارجها، إلا أن التلاميذ يتركون أثراً مهماً يؤثر على سلوك مدرسيهم، ويظهر ذلك من خلال السلوكيات الصادرة عنهم، كتوقيف المدرس عن أداء عمله، وحرمان بقية الطلبة من الاستفادة من الدرس، وإثارة الضوضاء والتشويش على التلاميذ الآخرين في قاعة الدرس، الأمر الذي يلقي عبئاً كبيراً على المدرس، وإهداراً لوقته في إجبار التلاميذ على الكف عن سلوكهم، وعلى حساب العملية التعليمية، كما يظهر تأثير التلاميذ في سلوكهم اللاجتماعي من خلال إشعار المدرسين بالفشل وخيبة الأمل والإرهاق وعدم الجدوى من مهنته. ويرى (Dembo, 1981) أن كثيراً من المدرسين قد تركوا مهنة التدريس، وذلك بتأثير من سلوك تلاميذهم، في حين يشير (Visser, 2000) إلى أن هذه السلوكيات تزيد من مهمات المدرس ووقته وجهده، إذ تؤدي إلى إرباك المدرسين والعملية التعليمية، كما وتشمل الطلبة جميعهم بما فيهم المتعلم الذي قام بهذا السلوك المشكل، وهذا ما يؤكده (Scott, de simone, Foewer & Weeb, 2000) من أن السلوك اللاجتماعي يؤثر على انتظام سير العملية الدراسية ويزيد من أعباء المدرس، كما أنه يستهلك أحياناً حوالي (80%) من وقت الدرس، مما يعني تقلص أو فقدان فرص التعلم للطلبة في الصف الدراسي جميعهم (محسن وصالح، 2012، 265). كما تبين بعض الدراسات أثر المتعلمين على سلوك مدرسيهم ، إنّ السلوك الذي يصدر عن التلاميذ الذكور أكثر عدوانية وإرباكاً من السلوك الصادر عن التلاميذ الإناث على المدرسين، و إنّ المدرسين يستجيبون للسلوك العدواني الصادر عن المتعلمين الذكور بمعدل أكثر من استجابتهم للسلوك نفسه عندما يصدر عن المتعلمات الإناث، و إنّ استجابة المدرسين الذكور تكون عادة أكثر حدة وشدة من المدرسات الإناث (هويدي واليماني، 2007، 2).

والمعلم الذكي هو الذي يتفادى ظهور مشكلات السلوك اللااجتماعي ومعالجتها في بداية ظهورها، وخاصةً إنّ إستراتيجيات منع ظهور مشكلات السلوك اللااجتماعي أقلّ وطأة من إعادة احتواء المشكلات الخطيرة، ويمكن ذلك من خلال مراعاة الآتي:

1-7-1 – شغل الأطفال في قاعة الدروس بالنشاطات والمواد المثيرة التي تلائم مستوياتهم التطويرية لأن هذا سيقلل من إظهار السلوك اللااجتماعي، أما إذا كانت الأنشطة والمادة صعبة جداً أو سهلة جداً فيمكن أن يحدث السلوك اللااجتماعي (Alter & Conroy, 2006, 18).

1-7-2 – تنظيم الترتيب الطبيعي لقاعة الدروس لزيادة ملاءمة السلوك وهناك عدة إستراتيجيات لتنظيم قاعة الدروس ذلك لضمان رؤية ومراقبة التلاميذ، وترتيب النشاط لدعم التلاميذ للسلوك الملائم، وتسهيل الانتقالات بين الأنشطة، إضافة إلى مراعاة الإضاءة، ودرجة الحرارة، ومستويات الضوضاء، ويمكن أن تخفض احتمال الأطفال الذين ينشغلون في المشكلة السلوكية اللااجتماعية بسبب الحساسية لهذه العوامل البيئية.

1-7-3 – مكافأة السلوك الاجتماعي الملائم (بالمديح، والامتيازات) بينما الأعمال غير الملائمة تهمل أو تعاقب، والمعلمون ينصحون في أغلب الأحيان بمكافأة الأطفال لسلوكهم الجيد بدلاً من معاقبتهم لسلوكهم السيء (Herbert, 1998, 2).

1-7-4 – تعزيز قيم السلوك الاجتماعي والمهارات المطلوبة في أنحاء المدرسة والصف كافة باستعمال لوحات الإعلانات، وتخطيط الحائط، وإعلانات الصباح (Small wood, 2003, 2).

1-7-5 – التأكد من أن احتياجات النمو لكل تلميذ متاحة ومدروسة، مع مشاهدة ومراقبة تطور كل تلميذ.

1-7-6 – التفكير في الصف متعدد الدرجة (فيه عدد من الأطفال في سنين دراسية مختلفة)، لأن الأطفال يتعلمون كيف يساعد بعضهم بعضاً في عمر مبكر ويطور الاستقلال لدى الطفل (Bruce, 1991, 5)، فيتفادى ظهور المشكلات اللااجتماعية لديه، إذ إن التلاميذ الأكبر سناً أكثر اجتماعية وبراعة في ذلك، وأقل عرضة للمشكلات السلوكية اللااجتماعية، وأقل عرضة للغضب والجدال أو السلوك العدواني (Zill & West, 2001, 31).

1-7-7 – عقد اجتماعات دورية مع التلاميذ، لحل مشكلاتهم المدرسية، ولضمان نجاح هذا الاجتماع يكون الاعتماد على الأسلوب المستخدم، لأن أسلوب المعلم يجب ألا يكون هجوماً على التلاميذ بل يجب أن يكون إيجابياً، وبهدوء كي يتصل مع الأطفال ولكي يُساعد التلاميذ على التقدم في السلوك الاجتماعي.

1-7-8 – تحقق من وجود الانسجام والاتفاق بين المدرسين بشأن ما هو مقبول وما هو غير مقبول اجتماعياً، إذ إن التلاميذ الذين تظهر لديهم سلوكيات لااجتماعية على دراية بالفرق بين

معلم لا يلتزم ومعلم يتعامل بحزم وعدالة، وبالتالي يتصرفون على هذا الأساس (ريس، 2001، 157).

1 7 9 – الاتصال المبكر بالآباء عندما تصادف صعوبة مع التلميذ، ولكن ابدأ بقول شيء إيجابي عن التلميذ وبعد ذلك كن بسيطاً في عرض المشكلة، حتى يتم التعاون بين المعلم وأولياء الأمور (Fogler, 1999, 2).

وترى الباحثة أن هذه الإستراتيجيات السابقة تساعد في تفادي ظهور المشكلات السلوكية اللاجتماعية لدى التلاميذ والسيطرة عليها قبل أن تظهر، وعدم إتاحة الفرصة لها أصلاً في الظهور ولكن إذا ظهرت مشكلات سلوكية لاجتماعية في الصف على المعلم أن يأخذ سوء السلوك اللاجتماعي بجدية، لأن الخروج عن قواعد الصف وعدم السيطرة على الصف تؤثر سلبياً على بيئة التعلم لكل تلميذ. وهناك فنيات يمكن أن يستعين بها المعلم في أثناء إدارته لصفه إما لزيادة معدل السلوك الاجتماعي المرغوب لدى التلاميذ مثل: (التدعيم الإيجابي، التدعيم السلبي، التدعيم الفارق والتشكيل)، أو لإنقاص معدل السلوك اللاجتماعي غير المرغوب فيه مثل: (الانطفاء، العقاب، التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض "أي السلوك الذي لا يمكن أن يحدث في الوقت نفسه الذي يحدث فيه السلوك المستهدف").

1–8– الوقاية من مشكلات السلوك اللاجتماعي:

وللوقاية من مشكلات السلوك اللاجتماعي يراعى ما يلي:

1 8 1 –التنشئة الاجتماعية الإيجابية: فمنذ الصغر يجب أن يُنشأ الطفل على السلوك الاجتماعي البناء والإيجابي، السلوك الذي ينفعه وينفع مجتمعه ولا يتعارض مع قيم ومنظومة السلوكيات الاجتماعية السليمة والمقبولة. وأن يتعلم الطفل الالتزام بقوانين مجتمعه واحترام عادته.

1 8 2 –زيادة ثقة الطفل بنفسه: أن يؤسس في الطفل منذ صغره شعور الثقة بالنفس، وذلك بحب أسرته وإخوته له، وجعل الطفل يعتمد على نفسه، وأن لا يُمنع عن محاولاته لفعل شيء ما، بل بمراقبته وتصويب هذه المحاولات وصولاً الى نجاحها.

1 8 3 –احترام قدراته وتنميتها: أن يفسح للطفل بناء قدراته الذاتية وتنميتها، وتصويبها، والثناء على الناجح منها وعدم نقد الفاشل منها، بل التركيز على الكفة الإيجابية في التصرف.

1 8 4 –تربيته على روح التعاون: أن يبنى لدى الطفل الميل للتعاون مع الغير سواء أقرانه في المدرسة أو أسرته، وتشجيعه على بناء علاقات اجتماعية تتسم بالانفتاح والود والصداقة، لأن العلاقات الاجتماعية الإيجابية والتعاون يبني لدى الطفل الثقة بالنفس وحبّ الغير، وفضيلة العمل التعاوني الجماعي.

1 8 5 –أن يكون الآباء القدوة الحسنة لأبنائهم: بمعنى أن يتجنب الآباء والإخوة الأكبر السلوكيات اللاجتماعية كافة، وأن يكون الأهل في الجانب الإيجابي والخلّاق في الحياة الاجتماعية إذ

يبقى الطفل دائماً في مواجهة التصرف الأسري الإيجابي ويعيش دائماً في أجواء أسرية سليمة المسلك والتصرف.

1 8 6 –اهتمام المدرسة بحل مشكلات تلاميذها: بمعنى أن تأخذ المدرسة دوراً متفهماً لطبيعة هذه المرحلة التي يمر بها التلميذ، والعمل على حل المشاكل ، إذ تدرك المدرسة أنها ليست طرفاً في المشاكل يبحث عن الانتقام وفرض العقوبات، بل هي الموجّه والمربي والطرف الأكثر وعياً وقدرة على حل ومواجهة المشاكل واحتوائها بصبر وحرفية، وتقديم الحلول الواقعية والجذرية.

1 8 7 –عدم اللجوء الى المنافسة غير المتكافئة، لأن الطفل هنا سيشعر بالإحباط والفشل، و أن يكون التنافس مع من هو في سنه. (Neal, 2009, 47).

وأخيراً على الأبوين والمعلمين تعظيم السلوك الاجتماعي السليم لدى الطفل، وصرف الثواب له على ذلك بالجوائز واللباس والألعاب، وإهمال الجانب السلبي من تصرفه حتى يُستبعد من ذهنية التلميذ التفكير السلبي، وبالتركيز على الجانب الإيجابي فإن ذهنية التلميذ ستنخرط في التفكير والتصرف الإيجابيين، وخطوة خطوة فإن التلميذ سيتجه الى درب السلوك السليم والمقبول.

خلاصة القول يمكن القول أنّ الوقاية من مشكلات السلوك اللاجتماعي أمر ممكن وأن هناك العديد من الوسائل للنهوض بهذا الأمر، ولكن يحتاج إلى مزيد من العناية والاهتمام من المتخصصين المعنيين في فروع العلم المختلفة لعلم النفس والإرشاد النفسي والطب النفسي والطب وعلم الاجتماع وغيرهما. فالإجراءات الوقائية السابقة تتصف بالعمومية ويمكن توظيفها لمصلحة الوقاية من عدد كبير من السلوكيات اللاجتماعية، إلا أن البرامج الإرشادية ومجموعة أخرى من الإجراءات تعد أكثر ملاءمة للتخفيف من حدة مشكلات السلوك اللاجتماعي، وهذا ما تعتمد عليه الباحثة في دراستها هذه إذ قامت بتصميم برنامج إرشادي للتخفيف من حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى أفراد عيّنة البحث.

1–9– أساليب التدخل التربوي والإرشادي مع التلاميذ ذوي السلوك اللاجتماعي:

على الرغم من حداثة الاهتمام بمشكلات السلوك اللاجتماعي إذ سلطت الأضواء عليها في السنوات الأخيرة إلا أنه قد تعددت الأساليب المستخدمة في التعامل مع الأفراد الذين يعانون من مشكلات السلوك اللاجتماعي، وذلك وفقاً للاتجاهات النظرية المتعددة في تفسير وفهم أسباب السلوك المشكل، وتعدد المعايير التي تحدد السلوك المقبول واللامقبول اجتماعياً واختلافها، وعلى الرغم من تعدد هذه الأساليب إلا أنه لا يمكن الجزم بأفضلية إحدى الطرق على الأخرى ولكن أغلب الدراسات أجمعت على أن أفضل الأساليب التي يمكن اتباعها في علاج ظاهرة السلوك اللاجتماعي هي:

1 9 1 –الإرشاد السلوكي (Behavioral approach):

ويعتمد هذا الأسلوب على مفاهيم النظرية السلوكية إذ يعتبرون السلوك الإنساني السوي منه واللاسوي يمكن تعديله ومحوه وإعادة تشكيله. ومن الأساليب العلاجية والإرشادية التي يعتمد عليها هذا الأسلوب التعزيز الإيجابي والسلبي، وتشكيل السلوك، والاقتصاد الرمزي، وتكلفة الاستجابة، والنمذجة، ولعب الأدوار، والتصحيح الزائد، والإطفاء،. وهو الأسلوب المتبع في هذه الدراسة.

1 9 2 –الإرشاد السيكودنـامي (Psychoanalytic approach):

ويستند هذا الأسلوب على فرضيات نظرية التحليل النفسي التي وضعها فرويد والتحليليون الجدد من بعده ومن الأساليب التي يعتمد عليها هذا الأسلوب التبصر، والتداعي الحر، والتحليل وتفسير الأحلام، والطرح والطرح المضاد (المقاومة والتحويل) (Ramiro, et al., 2010, 850).

1 9 3 –الإرشاد النفس تربوي (sycho – educational approach):

ويعتمد هذا الأسلوب على الإجراءات التربوية والنفسية في التعامل مع الاضطراب السلوكي، ويركز على الأساليب التربوية الأبوية والأسرية والمدرسية، وقد يشمل الإرشاد الأسري لذوي الاضطرابات السلوكية اللااجتماعية. ويشتمل هذا الأسلوب على طرائق تنشئة الأطفال وطرائق تدريس مناهجهم وتعليمهم بهدف تقديم الخدمة الإرشادية والعلاجية لهم، والتي يقوم بتقديمها المرشد النفسي أو اختصاصي التربية الخاصة أو الطبيب النفسي أو طبيب الصحة العامة ورجل قياس ومختص في الخدمة الاجتماعية (Ramiro, et al., 2010, 851).

1 9 4 –الإرشاد البيئي (Environmental approach):

يستند هذا الأسلوب على الاتجاه البيئي، فالبيئة التي تحيط بالإنسان تؤدي دوراً أساسياً في تشكيل سلوكه النفسي والاجتماعي، إذ إنّ السلوك هو نتاج تفاعل الفرد مع البيئة التي يحيا بها، لذلك كلما عاش الإنسان في بيئة سليمة وتفاعل معها وكان هذا التفاعل إيجابياً كلما نتج عن ذلك سلوكيات إيجابية والعكس صحيح، لذلك يرى (العزة، 2002، 200) أن العلاج البيئي يقوم بدراسة المؤثرات البيئية جميعها و التي قد تكون مسؤولة عن حدوث الاضطراب لدى التلميذ ثم القيام بالتحكم فيها وذلك عن طريق إزالة هذه المؤثرات أو إضافة مؤثرات بيئية منافسة ومنفصلة ومشهود لها في تحسين سلوكيات الطفل المضطربة.

ومما تقدم ترى الباحثة أن مشكلات السلوك اللاجتماعي تعمل على إثارة الفوضى والاضطراب داخل البيئة المدرسية، وقد يمتد أثرها إلى البيئة المحيطة ومن هنا يبرز دور المدرسة كمحدد أساسي في عملية تعديل السلوك وتوجيهه نحو السلوك المتوافق مع المعايير والقيم السائدة، وبشكل عام فإن التربية والتعليم لا يمكن أن يكتملان في تأدية الوظائف المناطة بهما بدون ضبط السلوكيات اللااجتماعية، والتي قد تصدر من بعض التلاميذ في المراحل الدراسية جميعها، وبشكل أكثر وضوحاً، وأقوى تأثيراً في مرحلة التعليم

الأساسي، وذلك لتحقيق الأهداف والخصائص التي ينشدها الأهل لدى الناشئة كون المؤسسات التربوية والقائمين عليها هم الوكلاء الرسميون عن المجتمع في تحقيق تلك الأهداف. إنّ الهمّ التعليمي والتربوي وعلى الأصعدة كافة يتجلى في إيجاد البيئة المناسبة لتعليم التلاميذ وتزويدهم المهارات المناسبة مراعين في ذلك المرحلة العمرية والعقلية، وهذا لن يتأتى إلا بالتعامل السليم ووفق أطر تربوية ذات منهج علمي مع كل ما من شأنه عرقلة العملية التربوية والتعليمية، والسلوك اللااجتماعي أحد هذه الأشكال فيها.

إنّ السلوك اللااجتماعي يأخذ أشكالاً متعددة داخل محيط المدرسة يتجلى ذلك في حالات من الفوضى والإزعاج والتشويش والتي تؤثر سلباً على المحيط الاجتماعي (الآباء، الزملاء، المعلمين) كما أن هذه الأشكال المتنوعة يمكن أن تحدث خللاً في الوظائف الاجتماعية والأكاديمية والمهنية، وهناك عدد من المشكلات تندرج تحت هذه الأشكال تتضمن التشتت والنشاط الزائد والعدوان والتخريب والإغاظة وإزعاج الآخرين والتشويش والشغب وخرق القواعد والمعايير التربوية والاجتماعية.

2- **الإرشاد السلوكي**:

تمهيد:

يعدّ الإرشاد السلوكي علاجاً حديث العهد نسبياً ، إذ بدأ في الخمسينات من القرن العشرين وتزايد استعماله في الثلاثين سنة الأخيرة، كما تعددت أساليبه ومازالت في اتساع مستمر مما يجعل هذا العلاج من أهم الوسائل العلاجية في مجال الأمراض النفسية بوجه خاص، وتبرز أهمية هذا الأسلوب العلاجي في أنه يصلح لمعالجة بعض الاضطرابات النفسية والسلوكية التي استعصت حتى الآن على أية طريقة علاجية أخرى نفسية، مادية أو دوائية مثل حالات الفكر التسلطي Authoritarian thoughts، حالات الإدمان على الكحول، وبعض أنواع الشذوذ الجنسي، ويستند أصحاب هذه الطريقة في الإرشاد إلى الرأي الذي يفسر الأمراض النفسية واضطراباتها السلوكية بأنها تنشأ لدى المصابين بها بسبب خطأ أساسي في عمليات التعلم (التطبيع الاجتماعي) Internalization، ونشأت الطرق الإرشادية السلوكية على أساس نظري مستمد من التجارب المختبرية التي قام بها العالم بافلوف على الحيوانات خاصة الكلاب (كمال، 1994، 11).

ومن أهم النظريات السلوكية نظرية إيفان بافلوف (Pavlov) الذي قدم تجاربه عن الإشراط الكلاسيكي (1920)، ونشر واطسن (Watson)عام 1925 كتاب السلوكية الذي كان سلسة من المحاضرات المطبوعة بالاتجاه البيئي لتحسين الكائنات الإنسانية وأعمال سكنر(Skinner) عام (1953) وتجاربه المختلفة وكتاباته عن العلم والسلوك الإنساني. ودولارد وميلر Dollard and Miller (1950) ونظريتهما في العلاج النفسي التي تحديا بها مدرسة التحليل النفسي، وفي إنكلترا كتب جوزيف ولبي كتابه الشهير عن العلاج بالكف بالنقيض عام (1958) ثم استخلص آيزنك (Eisenk) المبادئ

والتعديلات النظرية والتعليمية للاضطرابات النفسية، وأنشأ أول مجلة علمية متخصصة في هذا المجال. وفي الولايات المتحدة الأمريكية بدأ العلاج السلوكي وتطور منذ إعمال سكنر حول الإشراط الإجرائي وفي عام (1966) أُسِّست الجمعية الأمريكية للعلاج السلوكي التي يرمز لها اختصار A.A.B.T (American Association For Behavior Therapy ، وظهرت نظرية التعلم الاجتماعي التي طور مفاهيمها ألبرت باندورا (1977) (بلان، 2011، 56-57).

يسعى هذا النوع من الإرشاد إلى التعامل مع مشكلة سلوكية محددة كالسلوك العدواني مثلاً، فيُدرَّب التلميذ على تخطي هذه المشكلات. وإنّ أهم المشكلات التي تواجه التلميذ المصاب بهذا الاضطراب هو نقص القدرة على السيطرة على المثيرات الخارجية لذلك يحتاج هذا التلميذ إلى برنامج متكامل وفق الآتي:

- المرحلة الأولى: تتضمن تأمين وتهيئة بيئة اجتماعية تقل بها المثيرات الخارجية وخاصة خلال الجلسة التعليمية أو أداء الواجبات المنزلية.
- المرحلة الثانية: تطبيق أساليب وفنيات الإرشاد السلوكي مثل: التعزيز الإيجابي والسلبي والعزل ، إذ إنّ هذا التلميذ يحتاج إلى معززات خارجية أكثر من غيره من التلاميذ.
- المرحلة الثالثة: تدريب التلميذ على عملية الضبط والتنظيم الذاتي لسلوكه، إذ إنّ هناك مجموعة من الفنيات الإرشادية لسلوك التلميذ غير المرغوب فيه داخل الأسرة أو في المدرسة (نعيسة، 2013، 148).

ويشير الخطيب (2001، 113) أنّ باندورا Bandura (1977) قد أكَّد على أنَّ الإرشاد السلوكي يمكن أن يعمل على تقوية تقدير الفرد لذاته وشعوره بفعاليته الذاتية، الأمر الذي يجعله ينمي أهدافاً تلبي طموحاته وتنعكس إيجاباً على علاقاته بمحيطه بالاعتماد على تقنيات سلوكية كما أنّ كنفر وجولدستين Kanfer & Goldstein (1986) قد توصلا من خلال الدراسات المسحية التي قاما بها إلى أنّ حوالي (40%) من المرشدين الحديثين وصفوا توجهاتهم النظرية بطريقة سلوكية.

وإنَّ نظرية الإرشاد السلوكي تقوم على فكرة أنَّ السلوك غير الصحيح أو غير المرغوب فيه للفرد يمكن استبداله بسلوك آخر صحيح ومقبول اجتماعياً، عن طريق استخدام فنيات ووسائل مختلفة ترجع في أصولها إلى نظريات التعلم. فأصحاب هذا الاتجاه يؤمنون بأنَّ السلوك متعلّم وأنَّ الفرد بإمكانه أن يتعلم سلوكاً جديداً يحل محلّ سلوكه الخاطئ، ولكي يُعدَّل سلوك الفرد يجب أن يكون السلوك الخاطئ محدداً ويمكن ملاحظته وقياسه وكذلك الحال بالنسبة للسلوك الجيد البديل.

2-1- مفهوم الإرشاد السلوكي ودواعي استخدامه:

يقوم الإرشاد السلوكي على نظرية أن السلوك الخاطئ يرجع إلى تعلم وتكيف خاطئين، ومن ثم يهدف إلى إزالة السلوك الخاطئ وإعادة التعلم والتكيف (الحنفي، 1994، 93).

وتفسر النظرية السلوكية المشكلات السلوكية بأنها أنماط من الاستجابات الخاطئة غير السوية المتعلمة بارتباطها بمثيرات منفرة، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوبة، ويركز الإرشاد السلوكي على:

2-1-1- تعزيز السلوك السوي المتوافق.

2-1-2- مساعدة المسترشد على تعلُّم سلوك جديد مرغوب والتخلص من سلوك غير مرغوب.

2-1-3- تغيير السلوك غير السوي أو غير المتوافق، وذلك بتحديد السلوك المراد تغييره والظروف والشروط التي يظهر فيها، والعوامل التي تكتنفه، وتخطيط مواقف يتم فيها التعلم ومحو التعلم لتحقيق التغيير المنشود.

2-1-4- ضرب المثل الطيب والقدوة الحسنة سلوكياً أمام المسترشد لكي يتعلم أنماط مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال جلسات الإرشاد المتكررة (زهران، 1998، 102-106).

واستخدمت الباحثة الإرشاد السلوكي في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي، نظراً لإمكانية إخضاعه للمحك التجريبي، وقياس نتائجه للتحقق منها علمياً، إذ أن الباحث يستطيع التحكم في العوامل والمتغيرات ويضبطها حتى يتعرّف أثر العامل الذي يرغب في تعرّف أثره في عملية الإرشاد، وكذلك يستعرض النتائج والمعطيات استعراضاً دقيقاً، و يضع مبادئه موضع التنفيذ، و يؤمن بإمكانية تغيير السلوك وتعديله.

فللإرشاد السلوكي يقوم على أساس دراسات وبحوث تجريبية معملية قائمة على نظريات التعلم، ويمكن قياس صدقها قياساً تجريبياً مباشراً، وتخضع فروضه ومسلماته التي تفسر السلوك للتجريب العلمي. وهو متعدّد الأساليب لتناسب تعدد المشكلات والاضطرابات السلوكية. ويركز على المشكلة أو الاضطراب وهذا يوفر وجود محك لتقييم نتائجه. وله أهدافه واضحة ومحددة. كما أنه يوفر الوقت والجهد والمال لأنه يستغرق وقتاً قصيراً نسبياً لتحقيق أهدافه. (العيسوي، 2006، 105).

ووفقاً لما سبق فإن الإرشاد السلوكي يقوم على فكرة أنّ سلوك الفرد غير الصحيح أو غير المرغوب فيه يمكن تعديله بسلوك آخر يكون صحيحاً ومقبولاً اجتماعياً، عن طريق استخدام فنيات سلوكية مختلفة ترجع في أصولها إلى نظريات التعلم والتي تهدف إلى إحداث تغيير بنّاء في السلوك غير المتوافق.

ويقصد بالسلوك في مجال الإرشاد السلوكي: تلك الاستجابة الظاهرة التي يمكن ملاحظتها من خارج الشخص وأيضاً الاستجابات غير الظاهرة مثل الانفعالات.

2-2- أهداف الإرشاد السلوكي:

يهتم المرشد النفسي الذي يستخدم هذا النوع من الإرشاد بتحديد أهداف واضحة يريد الوصول إليها في نهاية جلسات الإرشاد ، فيحدد سلوكاً معيّناً يأمل من المسترشد التخلص منه مثل التخلص من الخوف من الأماكن المرتفعة أو اكتساب تصرف معين مثل تأكيد الذات.

ويركز المرشد السلوكي عمله على تغيير السلوك دون تكريس أو تخصيص وقت طويل لفهم طفولة المسترشد مع والديه أو مع أصدقائه، وتعتمد فكرة التغيير في السلوك على مبادئ التعلم، فيعمل المرشد على تشجيع المسترشد لكي يتصرف بطريقة مختلفة، وأخيراً يُقاس و يُقيَّم أثر التدخلات السابقة، ويمكن عمل تغييرات وتبديلات في خطة الإرشاد حسب المطلوب.

إننا في الإرشاد السلوكي لا نتحدث عن أهداف موحدة للعلاج ، وإنما يتخذ الإرشاد السلوكي الفرد محوراً له، وبذلك فإنّ الأهداف الإرشادية تعدّ خصيصاً لكلّ فرد على أساس من مشكلاته (مشغولياته)، والقاعدة الأساسية إنّه لايوجد أسلوب إرشادي واحد ولايوجد هدف نمطي واحد، وما يحدث في عملية الإرشاد إنما يتحد جزئياً عن طريق الأهداف التي تعدّ بالاشتراك بين المرشد والمسترشد. وتكون الأهداف في الإرشاد السلوكي محددة في صورة ما سيفعله المسترشد ، وأين ستقع هذه الأفعال والتصرفات ، وإلى أي درجة ستتم هذه التصرفات ، ووجود الأهداف بطريقة محددة وواضحة في هذا النوع من الإرشاد يساعد من ناحية أخرى على تقويم النتائج. وهناك أربع خطوات يجب اتباعها لوضع الهدف والأسلوب الذي يتخذ لتحقيقه وهي:

2-2-1- تحديد المشكلة : عن طريق استخلاصها من المسترشد، وتحديد أين ومتى ومع من يقع السلوك غير الملائم، والأحداث التي تؤدي إليه، وهل تلاحظ في سياقه الواقعي؟.

2-2-2- التاريخ التطوري والاجتماعي للمسترشد : إذ إنّ تسجيل تاريخ المسترشد هام بالنسبة لتحديد مناطق النجاح والفشل في حياته ونواحي قوته وضعفه وأنماط العلاقات الشخصية وأنواع السلوك التوافقي والمناطق المشكلة، وكذلك أي أسباب عضوية وجسمانية.

2-2-3- وضع أهداف محددة للإرشاد : يعمل السلوكيون في اتجاه واحد في الوقت الواحد، أي يتناولون مسألة بعينها حسب الأولوية في الاهتمام. إنّ أهداف الإرشاد يجب أن تتحدد في عبارات دقيقة وهي تختلف من فرد إلى آخر ، والهدف النهائي هو مساعدة المسترشد على تدبير أمره بحيث يستطيع التحكم في مصيره، فالمرشد والعميل يجب أن يتعاونا معاً لوضع أهداف الإرشاد وما الذي يريدانه منه.

2-2-4- تحديد الوسائل والأساليب التي ستستخدم لتحقيق الأهداف : ومن المهم أن تكون الأساليب مرنة وغير جامدة، وقابلة للتعديل وفقاً لقدرات المسترشد والأهداف المرجوة (بلان، 2011، 62-63).

2-3- الأسس التجريبية للإرشاد السلوكي:

اعتمد هذا المنهج من الإرشاد النفسي على المبادئ المستمدة من المدرسة السلوكية بصفة عامة، والمبادئ المستمدة من التعلم الشرطي بصفة خاصة، والتي قام بها عالم النفس الروسي إيفان بافلوف، والتعلم الشرطي يعتمد على الأدوات والوسائل والإجراءات والشروط، وهي تلك التجارب التي قام بها عالم النفس الأمريكي سكنر، ومن هذه المبادئ ما يلي:

2 3 1 – التعزيز الإيجابي والسلبي أي المكافأة والعقاب.

2 3 2 – مبدأ كف أو منع أو انطفاء الاستجابة أو السلوك غير المرغوب فيه.

2 3 3 – مبدأ تعميم المثير.

2 3 4 – مبدأ استبدال المثير الطبيعي.

2 3 5 – مبدأ تكرار الاقتران حتى يتعلمه الكائن.

2 3 6 – مبدأ توفر الدافع أو الدافعية أو الحماس حتى يتعلمه الكائن (العيسوي، 2006، 99).

وفي ضوء التعلُّم الشرطي القائم على أعمال سكنر (Skinner)، فإنَّ لعملية التكرار أهمية في تحقيق التعلم. فالاستجابة المفرزة التي يعقبها الشعور بالرضا والسعادة والسرور والإشباع والمكافأة كالطعام أو غيره، تميل إلى أن تتكرر في خبرة الكائن، ويتعلمها ويأتي بها في المواقف المقبلة لأنها تلقت ما يعرف باسم التعزيز أو التعزيز الإيجابي، وإذا نال الفرد العقاب أو الأذى، كلما أتى سلوكاً معيناً، فإنه يتوقف عن الإتيان بهذا السلوك على أثر تلقي هذا التعزيز السلبي، وإذا سُحِب التعزيز أو أُلغي لسلوك معين، فإنَّ هذا السلوك يكف أو يمنع أو يختفي أو يتلاشى عن الظهور، وتعرف هذه الظاهرة بالكف التجريبي، وعلى ذلك يُمكن تكوين عادات سلوكية جديدة في سلوك الطفل، عن طريق تعزيز السلوك المرغوب فيه وحرمان السلوك غير المرغوب من التعزيز.

2-4- خصائص الإرشاد السلوكي:

للإرشاد السلوكي خصائص عديدة منها:

2 4 1 –التركيز على السلوك (الأعراض Symptoms) أكثر من التركيز على أسباب مفترضة: فقد كانت العلاجات التقليدية مثل مدرسة التحليل النفسي التي أسسها فرويد تبني علاجاتها على أساس من الاقتناع بوجود أسباب تكمن في مراحل النمو المبكرة، و إنّ معرفة هذه الأسباب المولدة للأعراض التي يأتي بها المريض والقضاء عليها هو الأساس في العلاج النفسي، والمعالج في التحليل النفسي يقتنع أن هذه الأسباب موجودة في اللاشعور ويعمل جاهداً لاستحضار ما فيه إلى حيز الشعور أي هذه الطريق تركز على الأسباب الكامنة وراء الأعراض ، وتتبع مايعرف بالنموذج الطبي ، أما المعالجون السلوكيون فيرون أنّ التركيز ينبغي أن ينصب على السلوك موضوع المشكلة "الأعراض" أكثر من البحث عن

الأسباب الكامنة وراء السلوك ، وإنّ اهتمام المعالج يكون في تناول هذا السلوك أكثر مما هو في بحثه عن الأسباب أو محاولة القضاء عليها.

2 4 2 – يفترض الإرشاد السلوكي أنّ السلوكيات غير المتوافقة إنما هي استجابات متعلّمة: إذ تركز نظريات الإرشاد السلوكي على أنّ الإنسان هو نتاج البيئة التي يعيش فيها، وبذلك فإنّ قوانين التعلم التي يستفيد منها الإرشاد السلوكي تفسر لنا كيف تؤثر البيئة في الناس ، ورغم الاختلاف بين السلوك المتوافق و غير المتوافق في تأثيرهما على الأفراد فإن المعالجين السلوكيين ينظرون لكلا النوعين من السلوك على أنهما مكتسبان ويخضعان للقواعد نفسها.

3 4 2 – يفترض الإرشاد السلوكي أنّ الأسس النفسية وبصفة خاصة قواعد التعلم يمكن أن تفيد كثيراً في تعديل السلوك غير المتوافق، فكلما كانت الاستجابات غير المتوافقة ناتجة عن التعلم كان من الممكن أيضاً أن نعدلها باستخدام مبادئ التعلم.

4 4 2 – يتضمن الإرشاد السلوكي إعداد أهداف إرشادية محددة واضحة: لا ينظر الإرشاد السلوكي إلى الاستجابات غير المتوافقة على أنّها ناشئة عن شخصية مضطربة ، ومن ثم فلن يكون هدف المعالج أو العميل تسهيل عملية إعادة تنظيم أو إعادة بناء شخصية العميل؛ وإنما يكون هدف الإرشاد هو المساعدة على إزالة المشكلات النوعية التي تؤثر في أداء العميل، وفي الإرشاد السلوكي يشترك المرشد والمسترشد في تحديد أهداف نوعية ومحددة للإرشاد وقد تصاغ هذه الأهداف في صورة أهداف تعليمية ولا يوجد في الإرشاد السلوكي هدف وحيد أو مشترك كما في الإرشادات الأخرى، وإنما يقوم المعالج بعملية تفصيل للأهداف بما يناسب المسترشد ومشكلته.

5 4 2 – يرفض الإرشاد السلوكي النظرية الكلاسيكية للسمات Features: إذ يعد مفهوم السمات واحداً من المفاهيم التي لقيت جدلاً كبيراً وانتقادات كثيرة ، ونتيجة لهذا الموقف نشأت بدائل أخرى للسمات وهي الموقفية والتفاعلية، ولكن المعالجين السلوكيين يرفضون جميعاً النظرية التقليدية للسمات ويرون أنّ سلوك الشخص في مجموعة واحدة من الظروف هو دليل ضعيف عن كيفية استجابته في موقف يختلف عنه اختلافاً كبيراً.

6 4 2 – يعدّ المرشد السلوكي طريقة الإرشاد بما يتناسب مع مشكلة المسترشد: كثيراً من الطرق التقليدية في الإرشاد تتبع طريقة واحدة أساسية في الإرشاد دون أن تأخذ في الاعتبار طبيعة المشكلة التي يعرفها المسترشد ففي طريقة التحليل النفسي ، على سبيل المثال يفترض أن المتاعب الحالية للمسترشد ترجع إلى نقص الاستبصار (Foresight) بالخبرات المؤلمة في الطفولة، وبذلك يتبع المعالجون لهذه الطريقة أسلوباً واحداً في الإرشاد للوصول إلى الاستبصار، وكذلك فإن المعالجين بطريقة الإرشاد المتمركز حول العميل يرون أنّ

مشكلات الفرد الراهنة تدل على حاجته إلى الاعتبار الإيجابي غير المشروط ، ومن ثم فإنهم يستخدمون أسلوباً واحداً في الإرشاد، أما الإرشاد السلوكي يفترض تشخيصاً متنوعاً بالنسبة للمشكلات التي تقابله ولا يوجد افتراض مؤدّاه أنّ خبرات الطفولة هي المؤدية للسلوك المضطرب ولا أنّ مفهوم الذات المنخفض هو السبب فيه ولهذا فإنّ المعالج السلوكي لا يلتزم طريقة إرشاد واحدة.

2 4 7 – **هنا – والآن:** لايهتم الإرشاد السلوكي بالبحث في الماضي البعيد للمسترشد ، وإنّما يهتم بصفة أكثر بما يحدث الآن " السلوك – الأعراض" فهو يهتم بالواقع الحالي للمسترشد ماذا يحدث والبيئة التي يحدث فيها السلوك ، وإن كان ذلك لايمنع من التطرق إلى الماضي في بعض الأحيان ولكن بدون تركيز شديد عليه.

2 4 8 **الإرشاد السلوكي يكون على أساس تجريبي:** إذ يؤكد الإرشاد السلوكي على أهمية اتباع المنهج العلمي كأسلوب للحصول على النتائج التي تساعد على تحسين فنيات الإرشاد ، فللمعالج يهتم عادة بتحديد خط البداية للسلوك الذي يتناوله كما يهتم بتقويم نتاج الإرشاد وبذلك يتسنى إجراء

2–5– أسباب المشكلات السلوكية من وجهة النظر السلوكية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أنّ الاضطراب السلوكي (المشكلات السلوكية) هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد من البيئة التي يعيش فيها، إذ يعتبر هذا الاتجاه بأنّ الإنسان ابن البيئة بما تشتمل عليه من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمختلف مجالات حياته الاجتماعية والنفسية والبيولوجية وغيرها، وتتشكل لدى الفرد حتى تصبح جزءاً من كيانه النفسي، والفرد عندما يتعلم السلوكيات الخاطئة والشاذة إنما يتعلمها من محيطه الاجتماعي عن طريق التعزيز والنمذجة وتشكيل وتسلسل السلوكيات غير المناسبة، كما يرى هذا الاتجاه بأنّ المحو أو العزل أو الإطفاء أو النمذجة الإيجابية وغيرها من أهم أساليب تعديل السلوك (العزة، 2002، 43).

ويؤكد كلّ من (القاسم وآخرون، 2000، 92) على أنّ العلماء من أصحاب هذا الاتجاه السلوكي توصلوا إلى تفسير مفاده أنّ الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية ما هي إلا عادات تعلمها الإنسان ليقلل من درجة توتره ومن شدة الدافعية لديه، وبالتالي تكون ارتباطات عن طريق المنعكسان الشرطية لكن تلك الارتباطات الشرطية حدثت بشكل خاطئ وبشكل مرضي. كما ويرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن السلوك المضطرب هو نتاج ومحصلة للظروف البيئية وليست للعمليات النفسية الداخلية كما يرى ذلك الاتجاه التحليلي في علم النفس، لذلك فهو يهتم بالأعراض السلوكية ولايهتم بما في اللاشعور أو في الأعماق الإنسانية من عقد أو غيرها، كما يرى ذلك الاتجاه التحليلي، لذلك يعتبر هذا الاتجاه السلوك بأنّه ظاهرة متعلمة تُكتسب وفقاً لقوانين محددة (قوانين التعلم أو الإشراط).

وبالنسبة لدور الوراثة فيرى (العزة، 2002، 43) أن الوراثة تحدد أبعاد السلوك الإنساني، ولكن البيئة تترك آثارها الإيجابية أو السلبية على الخصائص السلوكية عند الفرد، وبما أن السلوك من وجهة نظر هذا الاتجاه هو سلوك متعلم سواء كان سلوكاً شاذاً أو سوياً، إلا أن عملية التعلم هذه تتحدد في ضوء خبرات الفرد وظروفه الحالية. والسلوك محكوم بنتائجه، بمعنى أنه يزداد إذا كانت له نتائج إيجابية على الفرد وعلى الآخرين ويضعف إذا كانت نتائجه سلبية على الفرد وعلى الآخرين من حوله.

وفي الإطار نفسه وتأكيداً على دور الوراثة في السلوك المتعلم يرى (Paull & Epanchin, 1999) أن السلوكيين يعتقدون أنّ الفرد يتعلم أن يسلك بطريقة محددة من خلال تفاعله مع البيئة ويرث تركيباً بيولوجياً يساعده في عملية التفاعل التي تحدد السلوك كما يعتقدون بأنّ بعض السلوكيات كالقيادة والصداقة إلخ ... لا تورث بل تنتج عن التفاعل ويركز السلوكيون على ماذا يفعل الفرد بدلاً من ما هو ؟ ومن الضروري فهم الطفل بدلاً من إطلاق التسميات (نقلاً عن يحيى، 2000، 40).

وتتبنى الباحث وجهة نظر المدرسة السلوكية التي ترى أنّ سلوك الفرد هو سلوك مكتسب عن طريقة الملاحظة، إذ يتعلم الفرد بالنمذجة سلوكاً جديداً من خلال مراقبة الآخرين كنماذج يمكن أن تقلد، وبما أنّ تفاعل الفرد مع البيئة يخضع لقواعد التعلم، فإنّ شخصيته هي نتاج التعلم. وهذا يعني أنّ أنواع السلوك المضطرب أو اللااجتماعي يمكن تعلمه بالطريقة نفسها التي يتم بها تعلم السلوك السوي أي عن طريق التعزيز.

وأما بالنسبة للأساليب الإرشادية والعلاجية التي يعتمد عليها الاتجاه السلوكي، فقد ركز العلماء السلوكيون اهتمامهم على الفنيات العلاجية التي تختلف باختلاف الاضطرابات السلوكية والانفعالية، فهي تتنوع ما بين التعزيز والانطفاء والتمييز والتشكيل والتعاقد والنمذجة وغيرها، وتسعى الفنيات السلوكية لتحقيق هدفاً واحداً هو تعديل السلوك هنا والآن على النحو المرغوب فيه ليكون سلوكاً متوافقاً مع المطالب النوعية لبيئة الفرد، وهذ هالفنيات تنبثق من مبادئ وقوانين التعلم التي تقوم على فكرة إنّ كل سلوك لدى الفرد هو سلوك متعلم سواء كان سلوك سوي أم غير سوي، ومن ثم يمكن تعديله.

وبالتالي فإنّ محتوى النظرية السلوكية يتلخص بعبارة "السلوك محكوم بنتائجه" وتهتم النظرية السلوكية بالسلوك الظاهر غير الملائم وتصميم برنامج التدخل المناسب للعمل على تغيير السلوك الملاحظ وتعديله (يحيى، 2000، 40).

2-6- الحاجات الإرشادية للتلاميذ:

يواجه الأطفال العديد من المشكلات النفسية لأنهم لا يستطيعوا أن يعبروا عن مكنوناتهم وحاجاتهم الداخلية، فمعاناتهم النفسية تعبر عن نفسها في صور وأشكال سلوكية مختلفة (كالعدوان، والسرقة، الكذب، العصيان، العناد ..إلخ). وهذه الأشكال السلوكية تعتبر من أكثر المشكلات شيوعاً عند الأطفال، والأكثر تعقيداً بسبب تداخل عوامل كثيرة وأسباب عدة وأيديولوجيات مختلفة. ونظراً للأبعاد الخطيرة التي تتولد عن

هذه المشكلات وما يترتب عليها من آثار وانعكاسات على حياة الاطفال. يبرز دور الإرشاد السلوكي في مواجهتها وتقديم العون لهم من قبل المرشد النفسي. لذلك يجب على المرشد النفسي أن يكون ملماً بقوانين النمو وتطور الطفولة حتى يسهل عليه معرفة ما يحتاج من سلوك الأطفال إلى تدخل مهني (طبي أو نفسي) بسبب شذوذه أو عدم ملاءمته لمتطلبات النمو أو ما يحتاج إلى التجاهل أو الإغفال أو حتى التشجيع بسبب انسجامه مع تلك المتطلبات.(العيسوي،113،2006).

ويسعى الإرشاد السلوكي إلى العمل على مساعدة الاطفال في تحقيق النمو المتوازن المتكامل للجوانب النمائية جميعها (الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية) ومساعدتهم على فهم ذاتهم فيما يتعلق بحاجاتهم وبمطالب البيئة من حولهم، إضافة إلى القيام بالتوافق مع المواقف الجديدة وبشكل خاص المواقف التي يتعرضون لها داخل المدرسة، إذ يحاول طفل المرحلة الابتدائية كعضو جديد في المجتمع المدرسي أن يختبر ذاته بين أقرانه، وفي محيط البالغين والراشدين من المدرسين وهيئة موظفي المدرسة، وتدور في ذهنه تساؤلات ملحة يحاول أن يختبر الإجابة عنها خلال علاقاته وتفاعلاته في المدرسة: هل سيلقى الحب والتقبل والفهم من الآخرين أم سيصدم؟ هل خبراته المدرسية ستتشابه مع خبراته المنزلية أم ستختلف عنها؟ هل ستكون أفضل أم اسوأ منها ؟ وقد يشعر الطفل بخيبة أمل في مجتمعه المدرسي إذا شعر أو على الأقل إذا ظنّ أنّ أحداً لم يفهمه ولم يتقبله في المدرسة وبأنّه غير محبوب فيها؟ أو إذا وجد خبراته المدرسية أسوأ من خبراته المنزلية. فإذا فشل المدرسون وهيئة موظفي المدرسة في تصحيح اتجاهاته نحوها ونحو علاقاتهم به، فإنّ هذا الفشل ينعكس على سلوكه الشخصي والاجتماعي والتربوي بصفة عامة داخل المدرسة وخارجها وقد يدفعه ذلك إلى ممارسة بعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً (كالعدوان، التخريب، الكذب، السرقة، العناد، العصيان.. إلخ) وهنا تظهر حاجة الطفل للإرشاد النفسي السلوكي الذي يعتبر تطبيقاً عملياً لقواعد ومبادئ التعلم التي تساعد في تعلم سلوكيات جديدة وضبط السلوكيات الخاطئة(شعبان وتيم،2001، 118)، (ابراهيم، 1994، 380).

ونتيجة لذلك ترى الباحثة أنّ الإرشاد السلوكي يعدّ أكثر الأساليب الإرشادية المناسبة للأطفال، فهم في مرحلة عمرية يكتسبون فيها سلوكياتهم وتصرفاتهم عن طريق ملاحظة الآخرين والاقتداء بهم، وبالتالي يمكن تعديل أي من هذه السلوكيات وخاصة السلبية والخاطئة باستخدام قوانين ومبادئ التعلم التي يرتكز عليها الإرشاد السلوكي، خاصة أنّ الأطفال ذوي المشكلات والاضطرابات السلوكية والانفعالية بحاجة إلى استثمار أقصى ما لديهم من طاقات وإمكانات من أجل الاعتماد على أنفسهم والتكيف مع البيئة المحيطة بهم.

2-7- خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي:

هناك عدة خطوات نحتاج للقيام بها لتنفيذ خطة الإرشاد السلوكي ، وهذه الخطوات هي:

2 7 1 - تحديد السلوك المستهدف وترتيب الأولويات:

إنّ أولى خطوات تعديل السلوك هو البدء بتحديد السلوك غير المقبول أو الذي يحتاج إلى تعديل لكي يصبح أكثر ملاءمة، والمهم هو السلوك الذي يمكن ملاحظته، ويعدّ موضوع تحديد السلوك غير المقبول أو غير المرغوب أحد الجوانب الهامة في خطة تعديل السلوك. وهنا يطرح السؤال الهام من الذي يحدد السلوك غير المرغوب فيه ؟

تعتبر الأسرة التي نشأ فيها الطفل والبيئات الأخرى التي يحتك بها الطفل هي التي تحدد السلوك غير المرغوب والذي تريد تعديله باعتبارها الأكثر دراية بسلوك الطفل والأكثر ضرراً من نتائجه، وبالتالي تبادر بالشكوى منه. وعلى الرغم من أنّ الأسرة هي المنظمة الأولى والجهة الأساسية في تحديد السلوك غير المرغوب، فإنه في بعض الأحوال يصعب ذلك. فكثيراً ما تأتي الأسرة بكلمات فضفضة لا يمكن تحديد نطاقها بدقة بحيث يمكن التدخل فيها فتقول "ابني غير مهذب".. "ابني عدواني" .. "ابني يكره أخاه"... وجميعها جمل وكلمات وأوصاف عامة تحتاج إلى الكثير من التحديد والفهم ولذلك يحتاج الأمر إلى تدخل المتخصص في تحديد السلوك المشكل حتى يمكن إيجاد التدخل المناسب، ولكنه لا يمكن القول أنّنا يمكننا التخلي عن رأي الأسرة في تحديد السلوك. إذ يقوم تعديل السلوك على مشاركة أولياء الأمر في الخطة بأجزائها المختلفة بداية من تحديد السلوك وتعريفه حتى تقويمه ومتابعة خطوات التدخل والمساعدة على تحقيقها . ويشير العاملون في مجال تعديل السلوك إلى أنّ القائم بعملية التدخل في تعديل السلوك ينبغي أن يجيب على الأسئلة التالية:

- هل هناك مشكلة سلوكية فعلية تحتاج إلى تعديل؟
- هل هناك اتفاق بين الجهات المختلفة التي يتعامل معها الطفل (كالأسرة والمدرسة والأقران والجيران) على هذا السلوك؟
- هل يختلف هذا السلوك عما هو متوقع منه في المرحلة العمرية التي يمر بها؟
- هل يمثّل السلوك غير المرغوب حجر عثرة أمام تكيف الطفل وتوافقه؟
- هل هناك تدخلات سابقة لحل هذه المشكلة بأيّ طريقة من طرق التدخل؟
- ما احتمالات النجاح في تنفيذ الخطة الإرشادية؟
- هل هناك جهات يجب أن تتعاون مع الخطة ويجب تعرّف مدى استعدادها للتعاون؟
- هل هناك محفزات ومعززات معينة يمكن أن تساعد في سرعة تحقيق النتائج المرغوبة من التعديل؟
- ما المعوقات التي يمكن أن تؤثر على نتائج البرامج وينبغي عمل حسابها منذ البداية؟

كل هذا يجب وضعه من البداية ثم القيام بصياغة السلوك وتحديده بما يمكن من التعامل الكفء،

والخطوة الثانية هي تحديد السلوك الذي يحتاج إلى تعديل قبل غيره (أي ترتيب الأولويات) فقد يأتي الطفل بعدد من الشكاوى الأسرية من مجموعة من السلوكيات غير المرغوبة، ومع تجمعها تشكل مشكلة بالنسبة للأسرة في التعامل مع الطفل. ومن الموضوعات الهامة في هذا الصدد هو كيف نحدد الأولويات عند البدء بتعديل سلوكيات الطفل المضطربة المتعددة؟ هناك عدة معايير يمكن النظر إل يها عند اختيار السلوك الذي سنبدأ به وهي:

- يجب أن نختار السلوك الذي نتوقع أن يأتي بنتيجة جيدة، ويمكن للطفل أن يعدّ لها بسهولة ويتعاون فيها مع البرنامج التداخلي.
- يجب البدء بالسلوك الذي يهم الأسرة تعديله، والذي تلاقي منه ضرراً كبيراً، إذ إنّ ذلك سيكون دافعاً له في التعاون مع البرنامج وتذليل العقبات التي قد تواجه خطة التعديل.
- يجب أن نبدأ بالسلوك الذي يحقق فائدة مباشرة للطفل نفسه؛ لأن هذا سيدفعه هو الآخر للعمل على تعديل هذا السلوك والسعي لاتباع قواعد خطة التدخل.
- البدء بالسلوك الذي ينعكس تعديله على تعديل سلوك آخر مرتبط به. فمثلاً الطفل الذي لا يستطيع الانفصال عن الأسرة بالبقاء وحده في الروضة، فإذا ما عدلنا ذلك السلوك ، جعلناه يستطيع أن يتخلى عن هذا الالتصاق في النوم ويكون تعديله أسهل.
- تعديل السلوك الذي يمكن استبداله أو إحلاله بسلوك آخر يغط ي الغرض نفسه الذي يحققه السلوك المضطرب لمن يقوم به، فإذا كان تمسك الطفل بأسرته وعدم رغبته في الانفصال عنها يحقق له الشعور بالأمان ويقلل من خوفه، فعند تعديله ينبغي توفير سلوك آخر مقبول يحقق له النتيجة نفسها.
- السلوك الذي تتفق عليه كل الجهات التي يتعامل معها الطفل، ويتوافق مع الإمكانات المتاحة لتعديله. (الخطيب،2003، 92)، (الروسان،2000، 162).

2 7 2 - تعريف السلوك المستهدف:

إن تحديد السلوك الذي نرغب في تعديله يتوقف عليه الكثير من الأمور الهامة في نجاح عملية التدخل والوصول إلى النتائج المرغوبة وبالدقة المطلوبة ، فإنّ الشيء نفسه ينطبق على تعريف السلوك المستهدف والذي نرغب في تعديله . والتعريف يتيح لنا الكثير من الأمور، لذا ينبغي الدقة فيه، وهناك شروط حددها بيرادين (1990) بالآتي:

- يجب أن يصاغ السلوك المراد تحقيقه بعبارات سلوكية إجرائية قابلة للقياس ومحددة.
- أن يكون السلوك قابلاً للتحقيق من قبل الفرد أي أن يتلاءم مع قدرات الفرد الذاتية، فلا يكون صعباً يولد الشكوى ، ولايكون سهلاً يولد الشعور بالإهمال والتهاون وعدم الجدية بالتنفيذ. لذلك يجب أن يكون السلوك هدفاً عملياً قابلاً للتحقيق، وتبدو أهمية تحديد السلوك النهائي من أجل

مقارنة السلوك المستهدف مع السلوك غير المرغوب فيه من بداية الخطة الإرشادية من أجل تقويم فاعلية تلك العملية وبيان مدى نجاحها أو فشلها.

- أن يتصف السلوك بالموضوعية والشمولية.
- تحديد معايير السلوك النهائي وشروطه أي تحديد الشروط والمعايير والتغييرات كافة التي تؤدي إلى تغيير السلوك وتعديله من حيث الكم والنوع والكيف لتسيير معايير وشروط قياسه.

وبالتالي فإن تعريف السلوك بطريقة واضحة ودقيقة يساعد في تحديد معيار قياس وتقدير حجم التغير والنجاح في الخطة الإرشادية . ويساعد في معرفة الأسباب التي تؤدي لظهور هذا السلوك، وبالتالي يمكن لواضع الخطة الإرشادية من وضع بدائل لهذا السلوك تحقق لدى الطفل النتائج التي يحصل عليها من سلوكه غير المقبول ولكن بسلوك إيجابي تقبله الأسرة والمحيطون بالطفل. (بلان،2011، 68-69).

2 7 3 - قياس السلوك المستهدف:

عند تحديد خطة الإرشاد وتعديل السلوك المستهدف لابد من القيام بقياس هذا السلوك أولاً لتعرّف تكرارية حدوثه وشدة هذا السلوك. ولقياس السلوك عدة وسائل تشمل:

التقارير التي تقدمها الأسرة والمدرسة: إذ يمكن تعرّف شدة وطبيعة السلوك ودرجة ومدى تكراريته من خلال التقارير التي تقدمها الأسرة والمدرسة والتي يطلبها أو يسعى للحصول عليها من سيقوم بوضع خطة تعديل السلوك، ثم يحاول تحديد شدة وتكرار السلوك من هذه التقارير بحيث يأخذ في اعتباره المبالغة من بعض الأطراف (سواء كانت عن قصد أم عدم قصد) والتبسيط من بعض الأطراف الأخرى، وللوصول إلى درجة مقاربة للحقيقة لابدّ أن يعتمد من يقوم بالقياس على أكثر من وسيلة تؤكد اتجاها معيناً أو تجعل كفّته هي الأرجح.

الملاحظة: وهي من بين الطرق التي يعتمد عليها بدرجة كبيرة في هذا المجال، إذ يقوم من سيتولى وضع الخطة العلاجية التعديلية بملاحظة السلوك حتى يمكن قياس شدته ومداه وتكراره . ولكي تقوم الملاحظة بدورها في قياس السلوك بدقه ينبغي الاهتمام بما يلي:

- أن تتم الملاحظة دون أن يلتفت الطفل إلى أنه تحت الملاحظة بحيث لا يغير ذلك من تلقائية السلوك ويتعرض الطفل بحرية كاملة تتيح قياس ذلك السلوك المستهدف تعديله.
- أن تتم الملاحظة (قدر الإمكان) في موقف طبيعي أو معد بحيث يكون أقرب للظروف التي يتم فيها هذا السلوك، وهو ما يسمى باصطناع البيئة التي يظهر فيها هذا السلوك . غير أن هذا ينطبق في بعض المواقف التي يتمكن فيها المتخصص من ذلك، أو تقوم به الأسرة إذا كانت هي التي ستقوم بتعديل سلوك طفلها.

- السعي إلى تعيين الملاحظة ووضع قواعد دقيقة لها بحيث تكون أقرب للموضوعية ويقل تأثر الملاحظة بشخصية الملاحظ أو علاقته بالطفل. هذه الأمور في مجملها تجعلنا نطمئن للملاحظة والتقرير الذي يأتي من خلالها واعتباره معياراً للحكم على سلوك الطفل وقياس وتحديد شدته وتكراره.

الاختبارات والمقاييس المختلفة: من بين الأدوات التي يمكن أن تستخدم في قياس السلوك نجد أيضاً الاختبارات والمقاييس المعدة لقياس سلوك معين مثل الاختبارات المعدة لقياس المشكلات السلوكية لدى الطفل مثل السلوك العدواني أو السلوك الفوضوي أو غيرها . وميزة هذه الاختبارات كأدوات للقياس أنها أكثر موضوعية ، إضافة إلى أنها تقوم على مقارنة الطفل بأقرانه في مرحلته العمرية نفسها والظروف المجتمعية التي يعيش فيها، إذ تُعدُّ الاختبارات لتناسب المجتمع الذي تقدم فيه، وهو ما نطلق عليه (تقيين) الاختبارات، إضافة إلى ذلك فإن الاختبارات تقيس السلوكيات الثابتة وتحدد ما إذا كان هذا السلوك وصل للحد المرضي أم لا. وتتدخل درجة الطفل على الاختبار في وضع الخطة الإرشادية بناء على درجة الطفل. ويمكن استخدام نتيجة الطفل أو أدائه على الاختبارات النفسية والسلوكية كمؤشر على التعديل وذلك من خلال مقارنة القياس القبلي؛ أي: تحديد شدة السلوك قبل أي تدخل بالقياس البعدي ، أي الذي يتم بعد التدخل في التعديل، والفرق بين أداء الطفل على الاختبار قبل خطة التدخل وبعدها هو ما يعبر عن التقدم الذي تحقق نتيجة التدخل الإرشادي. (الخطيب، 2003، 113-114).

2 7 4 - السوابق واللواحق للسلوك:

بعد تحديد السلوك المستهدف وتعريفه وقياسه يجب أن نقوم بتحديد المثيرات القبلية والبعدية التي تسبق السلوك والتي تتبعه وذلك لتعرّف مدى تأثيرها على قوة السلوك ومدى تكرار السلوك للتحكم بها لمصلحة خطة تعديل السلوك، ويتم وذلك على النحو التالي:

- من يقوم بالسلوك؟ فلان هو من يقوم بهذا السلوك.
- ما السلوك؟ الضرب.
- أين يتم السلوك؟ في المدرسة.
- ضد من يتم السلوك؟ ضدّ زملائه في الصف.
- متى يتم السلوك؟ فترة الفرصة (الاستراحة).
- ما الظروف المحيطة بالسلوك؟ عدم رغبة الأطفال في إشراكه في اللعب.
- كيف يؤدى السلوك؟ باستخدام الأيدي واللجوء للعض أحياناً.
- ما ردّ فعل الطرف الآخر في الموقف؟ الجري والإصرار على عدم إشراكه والشكوى منه.
- كيف ينتهي الموقف؟ طلب المدرسة اعتذار الطفل عن فعلته في كل مرة.

- ما رد فعل الطفل تجاه هذا الإجراء؟ البكاء وعدم الاعتذار والتنازل كل مرة عنه . (إبراهيم، 1994، 388- الخطيب، 2003، 98-99).

وبالتالي فإن تحديد السوابق التي سبقت حدوث السلوك سواء مايخص الطفل أو الأفراد المحيطون به(كتحديد تاريخ حدوث السلوك، التوقيت الذي يستغرقه، مع من حدث، كم مرة يحدث، ما الذي يحدث قبل ظهور السلوك، كيف استجاب الآخرون، ما المكاسب التي جناها الطفل من جراء سلوكه)، إضافة إلى تحديد اللواحق التي تلي حدوث السلوك سواء ما يصدر من سلوكيات الطفل أو مايصدر من الأفراد المحيطين به. يساعد ذلك في وضع الخطة الارشادية المناسبة من أجل تعديل سلوك الطفل وهي الخطوة التالية ضمن خطوات تعديل السلوك.

2 7 5 - تصميم خطة الإرشاد للسلوك غير المرغوب:

<u>وأولى خطوات تصميم الخطة الإرشادية :</u> هي صياغة الأهداف التي نرغب في تحقيقها بصورة سلوكية واضحة ومحددة وقابلة للقياس وأن تكون هذه الاهداف محددة بمدة زمنية معينة (فالكثير من السلوكيات قد تتحسن مع الزمن الطويل دون تدخل، إلا أن تعديل السلوك والخطة القائم عليها لابد أن تكون محددة بمدة زمنية تصاغ ضمن صياغة الأهداف).

<u>والخطوة الثانية:</u> في تصميم الخطة الإرشادية هو تحديد نقاط فة القوة لدى الطفل والمهارات التي ستسُتخدَم في التعديل. إضافة إلى تحديد المعززات ذات الأهمية بالنسبة له بحيث تكون له معززاً على تعديل سلوكه والتعاون مع إجراءات التدخل . وبعد تصميم الخطة الإرشادية ينبغي أن نهتم بمشاركة من يتعاملون مع الطفل وسيكون لهم دور في تنفيذ الخطة فيما بعد. ولكي نضمن تضامنهم مع ما نضع من خطوات تنفيذية في خطة التدخل لابدّ أن يكونوا معنا منذ البداية ونشركهم في تصميم الخطة الإرشادية من أول خطوة.(بلان،69،2011).

2 7 6 - تعديل السلوك المستهدف:

بعد تجهيز وإعداد الخطة وتصميمها بناء على الدقة في الخطوات السابقة كافة تأتي إلى مرحلة تنفيذ الخطة الإرشادية. وعلى الرغم من أهمية كل الخطوات السابقة في نجاح وفاعلية خطة تعديل السلوك فإن هذا الإعداد قد يضيع كل نتائجه إذا لم يتم تنفيذ الخطة بالطريقة السليمة ويستوجب نجاح عملية التنفيذ ما يلي:

2 7 6 1 - أن يتم الاتفاق بين الأفراد والجهات التي تتعامل مع الطفل جميعهم حول مضمون الخطة التعديلية وعلى طريقة تنفيذها في المواقف المختلفة.

2 7 6 2 - على الرغم من أهمية المرونة عند تنفيذ أي خطة بحيث تستجيب للظروف، فإن ذلك يعني أن نقوم بتغييرات مستمرة في الخطة عند التنفيذ بدون أسباب قهرية لذلك.

2 7 6 3 ينبغي تنبيه الطفل دائماً إلى التقدم الذي يحرزه ليكون ذلك دعماً آخر إلى جانب عوامل الدعم الأخرى.

كل هذه الأمور أثناء التنفيذ تساعد على تحقيق ما نرجوه من الخطة وما صممت لأجله وهو ما يمكننا من تقويمها وهي النقطة التالية التي نتحدث عنها .(ابراهيم، 1994، 391- الروسان، 2000، 166).

2 7 7 - تقييم فاعلية الخطة الإرشادية:

وهذه المرحلة هي التي نقف فيها على نتائج ما يُوضَع و يُنَفَّذ في الخطة التعديلية لسلوك الطفل، ولابدّ أن يكون التقويم بشكل دائم وخلال التنفيذ بصورة دورية بحيث لا يكون في نهاية التنفيذ، فنخسر فرصة التعديل أثناء تنفيذ الخطة. بمعنى آخر أن يتم التقويم مرحلياً فنرى مدى تحقيق كل مرحلة للهدف المطلوب منها طبقاً للمعايير التي وُضِعَت للحكم على تحققه من عدمه . فإنه للحكم على نجاح هذه المرحلة لابدّ أن نضع هذه المعايير في الاعتبار، وكما أشرنا في مرحلة التنفيذ على ضرورة أن يكون هناك مرونة في الحكم على مدى تحقق الهدف فننظر لبعض الظروف التي ربما أثرت في النتائج؛ مثل مرض الطفل خلال هذه الفترة، تعرضه للحرمان من المدرسة لمدة فرضت عليه عدم اتباع الأسرة لخطوات الخطة كما يجب. (بلان،2011، 70).

2 7 8 - المتابعة:

بعد عملية تعديل السلوك ليس من المنطقي ترك المتابعة بشكل نهائي بعد انتهاء عملية تعديل السلوك وتحقيق النتائج المرجوة، فلابدّ من المتابعة الدورية وذلك :

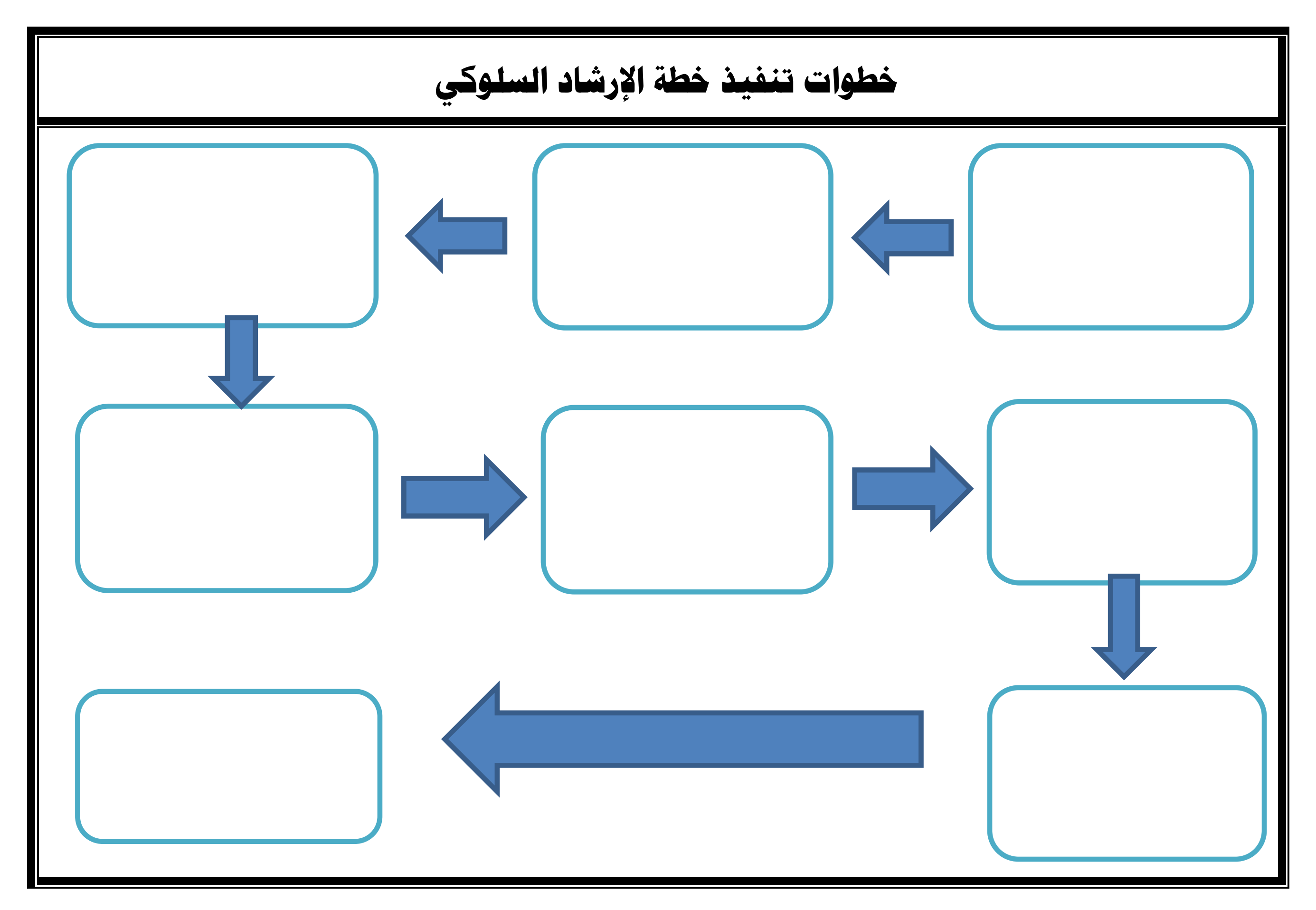
2 7 8 1 لملاحظة سلوك الطفل المرغوب فيه في المواقف المختلفة.

2 7 8 2 لتكوين خلاصة عامة بما وصل إليه السلوك المرغوب فيه.

2 7 8 3 لتحديد مدى إفادة الطفل من عملية تعديل السلوك على المدى البعيد، إذ إنّ كشف كفاءتها أو جدارتها يتوق على ما تحقق من سلوك وبشكل متكامل مع شخصية الطفل بنائياً ووظيفياً.

2 7 8 4 لتفسير وتحليل المعلومات الخاصة بنتائج قياس السلوك النهائي للطفل.

2 7 8 5 لتفسير وتحليل المعلومات الخاصة بنتائج تقويم فعالية خطة تعديل السلوك (الفتلاوي، 2005، 403)



الشكل (1) خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي

2-8- الفنيات في الإرشاد السلوكي:

يتميز الإرشاد السلوكي بتعدد فنياته السلوكية والتي يعتمد عملها بالأساس على مبادئ الأشراط الكلاسيكي والإجرائي والتعلم الاجتماعي والإرشاد السلوكي المعرفي، وفيما يلي عرضاً لأهم الفنيات التي يستخدمها الإرشاد السلوكي كما يراها الباحثون التربويون:

2-8-1- التعزيز. 2-8-2- النمذجة. 2-8-3- الاقتصاد الرمزي

2-8-4- تكلفة الاستجابة 2-8-5- لعب الأدوار. 2-8-6- المناقشة وتبادل الحوار.

2-8-7- التدريب على المهارات الاجتماعية. 2-8-8- التغذية الراجعة. 2-8-9- الواجبات المنزلية.

2-8-10- الإرشاد باللعب. 2-8-11- التشكيل. 2-8-12- أسلوب التدريب التوكيدي.

2-8-13- أسلوب حلّ المشكلات. 2-8-14- العقاب 2-8-15- التحصين التدريجي.

2-8-16- الإطفاء. 2-8-17- التعميم. 2-8-18- الممارسة السالبة

2-8-19-الإبعاد أو الإقصاء. 2-8-20-التصحيح الزائد. 2-8-21-الإغراق أو الإفاضة أو الغمر.

2-8-22- الكف المتبادل. 2-8-23- التنفير. 2-8-24- التعاقد التبادلي السلوكي.

2-8-25- الاسترخاء. 2-8-26- الكرسي الخالي.

وستقوم الباحثة بعرض مفصل للفنيات التي استخدمتها في هذه الدراسة وقد تمثلت بـ:

2-8-1- التعزيز (Reinforcement):

التعزيز هو أي فعل يؤدي إلى زيادة في حدوث سلوك معين أو إلى تكرار حدوثه. فكلمات المديح وإظهار الاهتمام والثناء على الشخص والإثابة المادية أو المعنوية (بالشكر مثلاً) عند ظهور سلوك إيجابي معين تعتبر جميعها أمثلة للتعزيز إذا ما تلتها زيادة في انتشار السلوك الإيجابي. وقد يكون التعزيز إيجابياً أو سلبياً. ويقصد بالتعزيز الإيجابي Positive Reinforcements أي فعل أو حادثة يرتبط تقديمها للفرد بزيادة في السلوك المرغوب فيه.

أما التعزيز السلبي Negative Reinforcements فيتمثل في توقف أو منع حدث كريه أو منفر عند ظهور السلوك المرغوب فيه. والتعزيز -إيجابياً كان أو سلبياً- يؤدي دائماً إلى الإسراع في ظهور السلوك المرغوب فيه. ولكن المرشد السلوكي يفضل عادة التعزيز الإيجابي أكثر من التعزيز السلبي لسهولة تطبيقه ولأن نتائجه سريعة ولعدم وجود آثار جانبية سلبية له. والعادة إن التعزيز السلبي يتم بعد تطبيق منبه منفر فيكون التوقف عن هذا المنبه المنفر أو منعه عند ظهور سلوك معارض للسلوك السلبي، ومن ثم فقد يشتم الطفل من تطبيق التعزيز السلبي محاولة للتسلط والحرمان وفرض العقاب بكل ما للعقاب من آثار جانبية سيئة.

والمعززات Reinforcements أنواع... فهي لا تقتصر على المكافآت المادية كما يظن بعضهم خطأً حينما يقصرون المعززات على المكافأة أو الحوافز المادية. ومن المهم للمعالج السلوكي ولكل المتخصصين في مجال الصحة العقلية في ميادين الإرشاد الفردي أو المؤسسات الإرشادية أن يكونوا على علم بأنواع هذه المعززات أو أن يكون لديهم رصيد منها حتى يمكن استخدامها بفعالية.(Spiegler,2010, 131-132).

وعموماً <u>يمكن تصنيف المعززات إلى عدة أنواع هي:</u>

2 8 1 1 - المعززات المادية materialistic rewards: وهي كل الأشياء الملموسة التي تكون قيمتها التي فيها مرتبطة بإرضاء حاجة حيوية عند الطفل (كالكتب، الأقلام، الألعاب، الحلوى، والطعام..) ولهذا لا يحتاج الطفل إلى تعلم فائدتها ويصلح هذا النوع من التعزيز مع الأطفال الصغار وفي حالات التخلف العقلي mental retardation وحالات الاضطرابات الذهنية mental disorders .

2 8 1 2 - المعززات الاجتماعية social rewards ويمكن تقسيمها إلى أربعة أقسام وهي:

- إظهار الاهتمام والانتباه بكل ما يصحب ذلك من مظاهر سلوكية دالة عليه كالتبسم والإيماء بالرأس والاحتكاك البصري.

- الحب والود وذلك كما في حالات عناق الطفل أو تقبيله أو التربيت عليه.
- الاستحسان باستخدام الألفاظ الدالة على الاستحسان أو الحركات كالتصفيق والشكر والموافقة.
- الامتثال والإذعان فإذعان الأبوين أو الإخوة إلى طلبات الطفل وإلحاحه بتقديم ما يرغب فيه يعتبر ذو قيمة اجتماعية (Smedley & Syme, 2000, 57).

3 1 8 2 – المعززات الرمزية symbolic rewards: وهي المعززات القابلة للاستبدال برموز معينة (النقاط، النجوم...) التي يحصل عليها الطفل عند تأديته السلوك المقبول اجتماعياً ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى.

4 1 8 2 – المعززات النشاطية physical rewards (المرتبطة بأداء نشاطات معينة) فهي تشمل على سبيل المثال، مشاهدة التلفاز، الخروج للنزهة، الذهاب للملاهي، قيادة الفصل الدراسي، أو أي نشاطات مفضلة للطفل يمكن استخلاصها بملاحظته أو استنتاجها من خلال التفاعل معه. فضلاً عن هذا فهناك طائفة أخرى من التعزيزات التي يطلق عليها العلماء اسم التعزيزات الهروبية (السلبية) أي التي ترتبط بتجنب أو منع أشياء مزعجة أو كريهة كالتوقف عن النقد أو الضرب أو التوقف عن توقيع عقوبات معينة (إبراهيم، الدخيل، ابراهيم، 1993، 83).

ولكي يكون التعزيز فعالاً يجب أولاً أن يكون المعزز (المعزز) متوقف الحدوث على السلوك المرغوب فيه فقط فحدوثه اعتماداً على مسببات أخرى سيقلل من كفاءته في تمكيننا من التحكم بذلك السلوك. كذلك يجب أن يقدم المعزز حال حدوث السلوك المرغوب فيه لأن التأخير في تقديمه سيقلل من فعاليته في زيادة تكرار السلوك المرغوب فيه أو احتمال حدوثه. لذا يجب أن يكون التعزيز فورياً إثر حدوث السلوك المرغوب فيه فالتأخر في إعطاء المعزز قد يؤدي إلى تدعيم سلوك غير السلوك الأصلي. ثم إنه يجب أن يكون المعزز محبوباً ومرغوباً فيه من الطفل أي يجب أن تكون له قيمة ما عند الطفل وهذه القيمة هي التي ستحدد ما إذا كان الشخص سيبذل جهده للحصول عليه. وتلزم الملاحظة أن حجم المعزز يؤثر على فعاليته، إذ إنه كلما ازداد حجمه كان تأثيره في السلوك الذي سبقه أكثر والقاعدة التي نستخلصها هي أنه إذا قدمت معززاً بعد سلوك معين ولم يؤدّ إلى تقوية ذلك السلوك فإن من الأفضل أن تبحث عن معزز آخر لأن المعزز الأول غير فعال. كذلك فإنه يجب أن يكون هناك اتساق في تقديم المعزز بحيث يقدم دائماً بعد ظهور السلوك المرغوب فيه. لكن من الأفضل البدء بتقليل عدد المرات التي يقدم فيها المعزز بعد ملاحظة بعض التحسن. وبعبارة أخرى من الأفضل دائماً استخدام التعزيز المستمر في بداية تعلم السلوك الإيجابي ثم يمكن الانتقال إلى التعزيز المتقطع عندما يحدث تقدم في السلوك.

كما ينبغي التحرر من بعض الأفكار غير المنطقية عند استخدام مبدأ التعزيز فهناك من يعتقد أن استخدام التعزيز قد يعتبر نوعاً من الرشوة للطفل ولاشك أن المعالج أو الأب الذي يتبنى مثل هذا

الاعتقاد سيستخدم التعزيز بطريقة غير فعالة. يجب أن نتذكر أن السلوك الخاطئ قد يكون بفعل التعزيز وأن التوقف عن تدعيم السلوك الخاطئ واستبداله بأسلوب جديد يمكن من خلاله تدعيم السلوك المرغوب فيه واجب خلقي وإنساني فضلاً عن فائدته الصحية (إبراهيم، 1993، 88).

وبذلك ترى الباحثة أن أسلوب التعزيز (التعزيز) يستخدم كأسلوب لتعديل وتشكيل السلوك في أداء المهام المستهدفة بالتدريب، حيث يتم التعزيز مقابل الإنجاز والاستجابة للتعليمات فوراً وبعد حدوث السلوك المراد تعليمه للطفل وفي الوقت الذي يظهر فيه تحسن في الأداء والسلوك.

2-8-2 – النمذجة Modeling:

إن كثيراً من التعلم يحدث عن طريق التقليد أو ملاحظة الآخرين، وقد أكد بندورا في نظرية التعلم الاجتماعي أنّ للفرد ميلاً فطرياً لتقليد سلوكيات الآخرين. ويتأثر التقليد بعوامل كالعمر والنضج العقلي، كما يتأثر بجاذبية النموذج، وتوافق القيم والتماثل في بعض الخصائص الشخصية بين الفرد والنموذج؛ كما ينزع الأفراد أكثر إلى تقليد الأساليب السلوكية التي تتفق مع أساليبهم الخاصة في الحياة. ولا تقتصر وظائف التقليد أو النمذجة على اكتساب سلوكيات جديدة أو تعديل السلوك القديم، بل يمكن تعليم السلوك الاجتماعي الجيد من خلال المراقبة لحالات متنوعة. كما قد يؤدي التقليد إلى ظهور سلوكيات كانت مكبوتة بسبب الخوف أو القلق. تأخذ النمذجة أشكالاً متعددة:

2-8-2-1 – النمذجة الحية: هي قيام النموذج بتأدية السلوك المستهدف أمام الشخص الذي يريد تعليمه ذلك السلوك.

2-8-2-2 – النمذجة المصورة: أو الرمزية وهو أن يقوم الشخص المراد تعليمه بمراقبة سلوك النموذج من خلال الأفلام..

2-8-2-3 – النمذجة من خلال المشاركة: وه ي مراقبة النموذج وتأدية سلوكه المراد تعليمه بمساعدة المعززات المرغوبة.(الظاهر،2004، 160).

<u>وهناك عدة عوامل تزيد من فاعلية النمذجة ومنها:</u>

- انتباه الشخص لأداء النموذج.
- دافعية الشخص للملاحظة.
- قدرة الملاحظ الجسمية على تقليد النموذج.
- مقدرة الملاحظ على الاستمرار بتأدية السلوك بعد اكتسابه.

ويعد التعلم بالنمذجة من أهم الأساليب الإرشادية التي تعمل على تدريب الأفراد على العديد من المهارات الاجتماعية التي من الممكن أن تكسب الفرد السلوك المرغوب فيه من خلال التعلم الاجتماعي عن طريق تعرّف النماذج السوية والاقتداء بها، أي ما يسمى التعلم بالقدوة أو المحاكاة (حمزة، 2004، 31). فالطفل يكتسب السلوك ويتخلص منه بسهولة من خلال ملاحظة النموذج، وبالتالي يمكن تقديم

نماذج متعددة للطفل من أجل تشكيل أنماط سلوكية عديدة والتدريب على مهارات معينة كمهارات العناية بالذات والمهارات الاجتماعية والشخصية والمهنية(Baker , Scarth, 2002, 52).

2 8 3 – الاقتصاد الرمزي Token Economy:

هي أشياء مادية يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك من أجل استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة ومن أمثلة الرموز التقليدية المستخدمة (كوبونات، الطوابع، النجوم، القطع البلاستيكية والأزرار). وهذه الرموز ليست قيمة بحدّ ذاتها في بداية الأمر على الأقل ولكنها تكتسب خاصية التعزيز من خلال استبدالها بمعززات أولية أو ثانوية متنوعة وتسمى المعززات الداعمة. ومن خصائص هذه الرموز أن تكون غير ثمينة بحيث يمكن الحصول عليها بسهولةً ، ويجب الامتناع عن استخدام الرموز المثيرة لدهشة الطفل، كما يجب استخدام الرموز التي لا تتلف بسهولة والتي يمكن الاحتفاظ فيها لفترة طويلة. (Kokaridas & el at,. 2013, 81) .

2-8-3-1- إيجابيات الاقتصاد الرمزي: يتميز برنامج الاقتصاد الرمزي بمزايا عديدة وهي:

- سهولة تقديم المعززات الرمزية بعد حدوث السلوك المستهدف مباشرة.
- إمكانية حفظ المعززات الرمزية لاستبدالها فيما بعد بمعززات داعمة.
- تشجع المعلم على الانتباه لاستجابات محددة وتوفير معززات متنوعة
- إمكانية إعطاء عدد كبير من المعززات لاستجابات عدة دون حدوث الإشباع.
- إمكانية صرف المعزز الرمزي الواحد بمعززات داعمة مختلفة.
- المعززات الرمزية تشجع الطالب على المشاركة في صياغة الأهداف.
- يعمل المعزز الرمزي بمثابة رمز حقيقي لنجاح الفرد.
- تزيد دافعية الطالب في تعلم الأهداف.

2-8-3-2- سلبيات الاقتصاد الرمزي:

- برنامج التعزيز الرمزي يحقق الأهداف العلاجية مما يدفع الطلاب إلى الاستمرار بتأدية السلوك المستهدف بغية الحصول على المعزز.
- موازنة وصرف المعززات يستغرقان وقتاً طويلاً الأمر الذي يؤثر سلبياً في النشاطات الأخرى وهو مايترتب عليه الملل والشعور بالإحباط.
- برامج الاقتصاد الرمزي إذا لم يتم تنفيذها بانتظام تولد كثيراً من الجدل والمناقشات.
- بعض المعززات الرمزية كالنقود مثلاً قد تولد التنافس والمشاجرة بين الأطفال.
- يمكن للمعززات الرمزية أن تتعرض للسرقة أو الفقدان.
- كما أن الاقتصاد الرمزي وسيلة لتأدية الفرد لسلوكيات مقبولة وليس هدفاً في حدّ ذاته (الخطيب،2003، 289).

2-8-3-3- خطوات تطبيق الاقتصاد الرمزي: وهناك عدة خطوات لابدّ من اتباعها عند تطبيق برنامج الاقتصاد الرمزي وهي:

- اختيار السلوك المستهدف.
- عرض وشرح السلوك المستهدف للطلاب.
- كتابة القوانين والتعليمات والسلوك المستهدف على لوحة كبيرة ووضعها على مرأى من الطلاب.
- اختيار الرموز المناسبة للطلاب (ذكور\إناث).
- عمل جدول المعززات لكي يتم استبدال الرموز بها.
- وضع قائمة بالمعززات التي سوف يحصل عليها الطلاب عند استبدال الرموز.
- تعزيز السلوك المستهدف بشكل فوري.
- بشكل تدريجي، يتم استخدام التعزيز المتقطع بدلاً من المستمر.
- وضع وقت مناسب للطلاب لكي يستبدلوا الرموز بالمكافأت.
- مراجعة وتغيير قائمة المعززات بشكل مستمر.(Spiegler,2010,p193-194).

وبذلك ترى الباحثة أن الاقتصاد الرمزي أحد الأساليب الفعالة في تعديل السلوك، و تسُتخدَم فيه المعززات الرمزية لزيادة السلوك المرغوب فيه، وهذه المعززات الرمزية(كالطوابع، النجوم، قصاصات الورق، القطع البلاستيكية) هي أشياء مادية يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك من أجل استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة.

2 8 4 - تكلفة الاستجابة The Cost of the Response:

يظهر من خلال التسمية أن الطفل سيفقد شيئاً أو سيكلفه السلوك غير المرغوب فيه فقدان كمية معينة من المعززات ويعد من أكثر الأساليب شهرة واستخداماً، يراها (سولزر و مايير، 1977) على أنه سحب كمية من المعززات بشكل مشروط لسلوك غير مرغوب فيه، أو سحب عدد معين من الرموز أو فرض غرامة أو قطع من الراتب لسلوك غير مرغوب فيه.

2 8 4 1 - تتخذ تكلفة الاستجابة أحد الأشكال الآتية:

- هو أن يعطى الفرد نقاطاً بشكل غير مشروط في بداية اليوم، أو في بداية الدرس، وبعدها يفقد نقاطاً عند حدوث السلوك غير المرغوب فيه و المراد تجنبه.
- تستخدم ضمن سياق برامج الاقتصاد الرمزي.
- يعطى كل فرد ضمن المجموعة نقاط للسلوك غير المرغوب فيه والمراد تغييره، وستكون المجموعة التي لديها أقل النقاط في النهاية امتيازاً محدداً. (Proctor & Morgan,1991,p99-100).

وقد عدت تكلفة الاستجابة شكلاً من أشكال العقاب، لكنها تختلف عنه ، إذ إنّ العقاب يتطلب استخدام مثير مؤلم لتقليل معدل السلوكات غير المرغوبة، وليس سحب معززات كما هو الحال بالنسبة لتكلفة الاستجابة، فمثلاً عند عراك أحد التلاميذ لتلميذ آخر. فإنه وفق تكلفة الاستجابة قد يخسر عدد اً من المعززات، أو يغرّم بنقاط، بينما في العقاب قد يصفح، ويكون تأثير الأولى أقل بكثير من تأثير الثانية في النفس وأبعادها في بناء شخصية الفرد. وعند المقارنة بين العقاب وتكلفة الاستجابة نجد أن نتائج العقاب هو القمع المؤقت للسلوك في أكثر الأحيان، وخاصة عندما يستخدم العقاب دون ثواب مع السلوك غير المرغوب، بينما تؤدي تكلفة الاستجابة إزالة السلوك غير المرغوب فيه وغالباً ما يستمر, كما أن العقاب لا يقود إلى الاستجابة الصحيحة وإنما يشير إلى واحدة من السلوكات الخاطئة، في حين تقود تكلفة الاستجابة إلى السلوك المرغوب فيه. إنّ العقاب قد يعرقل عملية التعلم، وقد يخلق بعض السلوكات غير المرغوبة كالغضب والصراخ والأساليب الدفاعية، بينما استخدم أسلوب تكلفة الاستجابة كعلاج للسلوك الأكاديمي السلبي وقد يولد العقاب العدوان، أو يكون نموذجاً للسلوك العدواني، في حين أنّ تكلفة الاستجابة تساعد على ضبط النفس، واتخاذ القرارات الذاتية، وتحمل المسؤولية. ويمكن للعقاب أن يغرس في النفس الصرامة والشدة، الأمر الذي لا يحدث في تكلفة الاستجابة, أضف إلى ذلك فإنّ وقع تكلفة الاستجابة ليس شديداً على النفس كما هو الحال بالنسبة لأسلوب العقاب (, ويمكن تلخيص تكلفة الاستجابة من خلال نقاط (كاورلي، 1980) إلى:

- تسحب المعززات عند ظهور السلوك غير المرغوب بشكل فوري.
- الاستمرار في التعزيز الايجابي للاستجابات المرغوبة .
- يجب أن تكون المعززات المسحوبة ذات قيمة في نظر التلميذ.
- نظم طريقة الحصول على المعززات وفقدانها بشكل مقبول بحيث لا تسحب مرة واحدة، أو في جلسة واحدة، وفي الوقت نفسه. ولا يكون السحب ضئيلاً إلى الحد الذي لايلاحظ عند استخدام سحب المعززات والنقد الكلامي ، ويمكن العمل على تلاشي سحب المعززات تدريجياً، والسيطرة على الاستجابة غير المرغوبة بالتوجيه الكلامي فقط.(الظاهر , 2004, 185).

وترى الباحثة أنّ إجراء تكلفة الاستجابة يساعد في تخفيف حدة السلوك غير المرغوب بوقت قصير نسبياً، ويمكن تطبيقه بسهولة وبشكل فوري.

2 8 5 – لعب الأدوار Role Playing:

يعدّ لعب الأدوار منهجاً من مناهج التعلم الاجتماعي الذي يمكن من خلاله تعليم الأطفال جوانب كثيرة من المهارات الاجتماعية كما يكون مدخلاً فاعلاً لتحرير الأطفال من المشاكل السلوكية , فمثلا يطلب من الطفل الذي "يخاف" أداء دور نقيض لهذه الصفة فيأخذ دور الجريء ويسند إلى الطفل غير

المتفاعل مع أقرانه المنطوي أن يقوم بدور يمثل شخصاً متفاعلاً ... ويوضح أرجيل 1984Argyle خمس مراحل على المرشد أن يتقنها:

- عرض السلوك المطلوب تعلمه أو التدريب عليه واكتسابه من المرشد أو من خلال نماذج تلفزيونية مرئية أو تسجيلات صوتية.
- تشجيع الطفل على أداء الدور مع المرشد أو مساعدة أو مع طفل آخر أو مع دمى.
- تصحيح الأداء وتوجيه انتباه الطفل لجوانب القصور فيه وتدعيم الجوانب الصحيحة فيه.
- إعادة الأداء وتكراره إلى أن يتبين للمرشد إتقان الطفل للسلوك.
- الممارسة الفعلية في مواقف حية لتعلم الخبرة الجديدة (الظاهر,2004 47).

فلعب الدور يعني التدريب على تحمل الإحباط، والتحكم في السلوكيات غير المرغوبة ومعالجة نواحي القصور في السلوك الاجتماعي، كما يستخدم لعب الدور في مساعدة الأفراد على ممارسة السلوكيات التي يرغبون في أن تنمو لديهم، كي يصبحوا أكثر وعياً لانفعالاتهم وأسلوب تفاعلهم مع الآخرين. ويعد لعب الدور أحد الطرق التي تُعين على نمو المهارات الاجتماعية.(عمارة ، 2008: 160–161).

وترى الباحثة أن فنية لعب الدور تتيح للفرد الفرصة لتجربة طرق بديلة للتغلب على السلوكيات غير المرغوبة، خصوصاً عند مقارنة النتائج المترتبة على الاختيار ما بين السلوك المرغوب و غير المرغوب.

2 8 6 – المناقشة وتبادل الحوار: Discussion and exchange of the dialogue :

يتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في استخدام أسلوب المناقشة الجماعية كمنهج ملائم يمكن أن يخدم الحوار وتبادل الرأي وتغير المعرفة بشكل دينامى، ويقصد بالمناقشات الجماعية هي عملية تبادل للأفكار والخبرات بين المسترشدين والمرشد والتي من خلالها يتاح للفرد فرصة التفاعل بين المسترشدين بما يساعدهم على النمو والشعور بالتقدير والاحترام المتبادل ، فهي أسلوب تعليمي يتيح للمسترشدين الفرصة في التعبير عن أفكارهم وحل مشكلاتهم ، أو هي عملية تواصل بين المرشد والمسترشدين يقدم فيها المرشد أفكاراً ومعلومات تُعدُّ وتُنظَّم مسبقاً ويتاح فيها الفرصة للمسترشدين بطرح الأسئلة والمناقشة حول فكرة أو مشكلة يتم تناولها أثناء الجلسة الإرشادية.(حسين،2004، 32).

ويهدف أسلوب المناقشة إلى فهم مشاعر المسترشدين وتعليمهم السلوكيات المرغوبة وبعض المهارات والخبرات والتدريب على مواجهة المشكلات وكيفية التعامل معها بطريقة إيجابية وتتم المناقشة الجماعية عن طريق إثارة أسئلة متعلقة بالمشكلة النفسية الخاصة بالمسترشدين ، ثم يبدأ المسترشدون في الإجابة على الأسئلة ويكون المرشد النفسي محوراً لهذه المناقشات إذ هو الذي يثير الأسئلة ويوزعها ويستمع لأسئلة المسترشدين ويتعاون معهم على الإجابات السليمة وإذا تطلب الأمر عرض نماذج

لحالات أخرى لديها المشكلة نفسها فيجب أن تعرض بأسماء أخرى عملاً بمبدأ سرية المعلومات، وقد يستخدم المرشد النفسي في ذلك الأفلام الوثائقية التعليمية النفسية والتي تكون مرتبطة بمشكلة المسترشدين ومناسبة لهم، وتتنوع موضوعات المناقشات فقد تكون الموضوعات عن أسباب المشكلات السلوكية أو عن الصحة النفسية والمرض النفسي، وهكذا تساعد المناقشات الجماعية المسترشدين في تعديل المفهوم السلبي عن الذات إلى مفهوم إيجابي فضلاً عن أنها تشجع على التعبير والمشاركة والتنفيس الانفعالي وتعمل على تقوية وتدعيم التفاعل الاجتماعي بين المسترشدين كما أنها تساعد على انطفاء الكثير من الاستجابات السلوكية غير المرغوب فيها لديهم. (زهران،1998،183).

2 8 7 – التدريب على المهارات الاجتماعية Exercise Social Skills:

تتطلب نظرية التعلم الاجتماعي social learning theory التعامل مع كثير من أنواع السلوك – مرضية كانت أم عادية – على أساس أنها تكونت بفعل التعلم من الآخرين عن طريق الملاحظة. وبالنسبة للأطفال على وجه الخصوص فقد بينت المحاولات المبكرة لهذه النظرية أن كثيراً من جوانب الاضطراب النفسي بما فيها العدوان والقلق aggressiveness and anxiety تكتسب من قبل الطفل بتأثير الآخرين عن طريق ملاحظته لهم. وتسهم عمليات التعلم الاجتماعي في ظهور الاضطرابات الاجتماعية بدرجات متفاوتة فتضعف قدرة الشخص على التفاعل الاجتماعي في المنزل أو المدرسة. ومن الأسس الرئيسة لظهور المشكلات والاضطرابات السلوكية والنفسية لدى الأطفال، القصور في المهارات الاجتماعية بكل ما يرتبط به من جوانب ضعف في التفاعل الاجتماعي الإيجابي. وقد يجيء قصور المهارات الاجتماعية مستقلاً في شكل اضطرابات يقوم فيها هذا القصور بالدور الأساسي كما هي الحال في حالات القلق الاجتماعي والخجل، والتعبير عن الانفعالات الإيجابية positive reactions (كالعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام) أو السلبية (كالعجز عن التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان). وقد يجيء القصور الاجتماعي مصاحباً لكثير من الاضطرابات الأخرى (Ammerman, et. Al, 2002, 35-36).

ويرى "باندورا" أن الفرد يتعلم الكثير من سلوكه الذي يظهره من خلال القدوة الحسنة أو المثل الأعلى له، ويمكن ملاحظة ذلك في سلوك الآخرين أو في أفعالهم، كما يمكن أن يكتسب السلوك عن طريق التعلم بالملاحظة ، ويتوقف تعلم واكتساب المهارات الاجتماعية على عوامل عديدة منها ما هو خاص بالفرد المتعلم مثل النمو الاجتماعي والسلوك الاجتماعي وخصائص شخصيته ومنها ما هو خاص بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها الفرد مثل: ثقافة المجتمع، وأولويات القيم التي يريد غرسها في أفراده، وعادات وتقاليد المجتمع، وعلى الشخص الذي يقوم بتدريب هؤلاء الأطفال على المهارات الاجتماعية أن يراعي شروط اكتساب المهارة، فإذا لم تكن متوفرة يحاول أن يغرسها في نفوس هؤلاء الأطفال عن طريق الإيحاء والتوجيه والقدوة. (فرحات،2014،112–113).

2-8-7-1- أهمية تنمية واكتساب المهارات الاجتماعية:

- تعتبر المهارات الاجتماعية عاملاً مهماً في تحقيق التكيف الاجتماعي لدى الأطفال داخل الجماعات التي ينتمون إليها وكذلك المجتمع.
- تفيد المهارات الاجتماعية الأطفال في التغلب على مشكلاتهم وتوجيه تفاعلهم مع البيئة المحيطة.
- يساعد اكتساب الأطفال لتلك المهارات على استمتاع هؤلاء الأطفال بالأنشطة التي يمارسونها وتحقيق إشباع الحاجات النفسية لهم.
- يساعد اكتساب المهارات الاجتماعية الأطفال على تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس والاستمتاع بأوقات الفراغ.
- كما يساعدهم على اكتساب الثقة في النفس ومشاركة الآخرين في الأعمال التي تتفق وقدرتهم وإمكانياتهم.
- ويساعدهم أيضاً على التفاعل مع الرفاق والابتكار والإبداع في حدود طاقاتهم الذهنية والجسمية. (ميهوب، 1996، 33-34).

وبذلك ترى الباحثة أن نجاح الطفل في اكتساب المهارات الاجتماعية لا يساعده فقط في تحقيق التوافق الاجتماعي، وإنما يعتبر شرطاً من شروط الصحة النفسية والتبادل الاجتماعي الإيجابي، والفشل في اكتساب تلك المهارات قد يسبب الاضطراب السلوكي، فالسلوك غير المقبول ينشأ نتيجة افتقار الفرد الى المهارات الاجتماعية وفشله في تعلم أكثر ملاءمة للتفاعل مع الناس. لذا إنّه من الضروري الاهتمام بتعليم الأطفال بعض المهارات الاجتماعية.

2 8 8 - التغذية الراجعةFeedback :

وتتمثل بالمعلومات التي يتلقاها الفرد بعد الأداء بحيث تمكنه من معرفة مدى صحة إجابته للمهمة التعليمية " ويحددها سيد صوالح ة بأنها " عملية تزويد الفرد بمعلومات حول استجاباته، بشكل منظم ومستمر، من أجل مساعدته في تعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى التعديل وتثبيت الاستجابات التي تكون صحيحة " فتزويد الفرد بمستوى أدائه بهدف مساعدته على تصحيح إجاباته الخاطئة وتثبيت إجاباته الصحيحة هو التغذية الراجعة. (صوالحة، 119،1990). وتتضمن التغذية الراجعة تقديم معلومات للطفل توضح له الأثر الذي نجم عن سلوكه وهذه المعلومات توجه السلوك الحالي والمستقبلي. والتغذية الراجعة قد تؤدي إلى واحدة أو أكثر من النتائج الآتية من خلال مايلي :

2 8 8 1 - تعمل بمثابة التعزيز سواء كان إيجابياً أو سلبياً.

2 8 8 2 - تغير مستوى الدافعية لدى الطفل.

2 8 8 3 - تقدم معلومات للطفل وتوجه أداءه وتعلمه.

2 8 8 4 - تزود الطفل بخبرات تعليمية جديدة وفرص لتعلم سابق .(الخطيب،2001، 189).

وقد قسم صوالحة التغذية الراجعة حسب الزمن إلى نوعين وهما:

التغذية الراجعة الفورية: وهي التي تتصل بالسلوك الملاحظ وتعقبه مباشرة وتزود الطرف الآخر بالمعلومات أو التوجيهات والإرشادات اللازمة لتعزيز السلوك.

التغذية الراجعة المؤجلة: وهي تلك التي تعطى للفرد بعد مرور فترة من الزمن على استكمال العمل، أو الأداء وقد تطول هذه الفترة أو تقصر حسب الظروف، ومقتضى الحال. (صوالحة،1990، 123).

وفقا لما سبق ترى الباحثة أن عملية تزويد الطفل بمعلومات (كتغذية راجعة له) حول استجاباته بشكل منظم ومستمر، لها دور هام وفعال في تغيير الاستجابات الخاطئة وتعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى تعديل وتثبيت الاستجابات الصحيحة.

2 8 9 – الواجبات المنزلية والخارجية External and domestic assignments

تلعب الواجبات المنزلية دوراً هاماً في كل العلاجات النفسية ولها دور خاص في زيادة فعالية الإرشاد السلوكي؛ إذ إنها الفنية الوحيدة التي يبدأ ويختم بها المرشد السلوكي كل جلسة إرشادية، وتساهم في تحديد درجة التعاون والألفة القائمة بين المرشد والمسترشد، وذلك يؤثر في طريقة أداء المسترشد في كل خطوات أو مهام البرنامج الإرشادي، ويستطيع المرشد تقوية العلاقة الإرشادية بتكليف المسترشد بعمل واجبات منزلية، ويقدم كل واجب منزلي على أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المتعلقة بالمشكلة التي يواجهها، إذ عليه الاهتمام بإعطاء واجبات بسيطة ومركزة ومتصلة بمشكلة المسترشد، وتوضيح الأساس المنطقي لكل واجب منزلي، إضافة إلى توضيح كيفية إجرائها والاهتمام بمراجعتها في بداية كل جلسة. (الفسفوس،2006، 79).

وبالتالي تعد هذه الواجبات بطريقة خاصة بحيث تكون مرتبطة بالأهداف الإرشادية. فإذا كان الهدف من الإرشاد–مثلاً هو تدريب مهاراته الاجتماعية فإننا قد نطلب منه أن يقوم خلال الفترة السابقة على الجلسة القادمة بعمل اتصالات هاتفية بأصدقائه أو أن يبادر زملاءه بالتحية أو أن يتدرب على جمع أسئلة حول موضوع معين ويطرح هذه الأسئلة على مدرسيه أو زملائه ، وأن يقوم بطريقة تلقائية بالتقرب وتعرّف الغرباء. وبشكل عام قد تكون الواجبات المنزلية معرفية أو سلوكية كأن نطلب منه أن يدخل في سلسلة من المواقف ثم يوجه إلى أن يتصرف نحوها بطريقة مغايرة لطرقه السلوكية السابقة والعصابية. وممكن أن تكون معرفية كأن نطلب منه أن يمارس بعض المهارات المعرفية مثل ممارسة الإصغاء الإيجابي واستخدام عبارات ذات محتويات انفعالية متنوعة عند التفاعل مع الآخرين. كذلك يحسن أن يتم انتقاء هذه الواجبات من موضوعات الجلسة الإرشادية حتى تكون مناسبة لعلاج المشكلة ولترتبط بالأهداف القريبة والبعيدة للعلاج (إبراهيم وآخرون، 1993، 132). وهذه الواجبات المنزلية

تساعد المسترشد في أن يعمم التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها في الجلسة الإرشادية، وأن ينقل تغيراته الجديدة إلى المواقف الحياتية.

مما سبق ترى الباحثة أن تقديم الواجبات المنزلية في الجلسات الإرشادية أمر ضروري من أجل معرفة إلى أي مدى يستخدم المسترشدون ما تعلموه من مهارات داخل الجلسة الإرشادية في مواقف الحياة الواقعية فالتحسن الحادث في الجلسات الإرشادية احتمال استمراره ضئيل إذا لم يتم ممارسة المهارات التي تم التدريب عليها في مواقف الحياة الواقعية.، كما أنها تساعد على تقدم الإرشاد السلوكي سريعاً، وتعطي فرصة للمسترشدين لممارسة مهارات ووجهات نظر جديدة ومنطقية؛ لمعرفة سلوكياتهم غير المقبولة اجتماعياً ومحاولة تعديلها. كما أنها تُعتبر جزءاً متمماً لنتائج الإرشاد.

2 8 10 –الإرشاد باللعب Counseling of playing:

يقوم على إعطاء الطفل فرصة ليسقط مشكلاته سواء كانت شعورية أو لاشعورية، والتي لايستطيع التعبير عنها عن طريق اللعب بأنواعه المتعددة، إذ يعدّ اللّعب مخرجاً أو علاجاً لمواقف الإحباط اليومية ولحاجات جسمية ونفسية واجتماعية لابد أن تشبع.

ويمكن للمرشد دراسة سلوك الطفل عن طريق ملاحظته أثناء اللعب، ويترك له حرية اللعبة الملائمة لسنّه، وبالطريقة التي يراها مناسبة، وقد يختار المرشد أدوات اللعب المناسبة لعمر الطفل ومشكلته، وقد يشاركه في اللعب تدريجياً ليقدم مساعدات أو تفسيرات لدوافعه، بل إنّ مشاركته تؤكد صلاحية مايقوم به الطفل وما ينطوي عليه من معنى.

ومن الألعاب التي يمكن استخدامها :الصلصال، أصابع المعجون، أقلام الرسم، الكرة، المكعبات الخشبية، نماذج السيارات، ويستحسن أن يسمح للطفل أثناء اللعب أن يقذف المعجون وأن يعبث بألوان الرسم أو يخلطها وأن يكسر الدمى أو يمزق الورق، وهو أسلوب مفيد جداً مع بعض مشاكل التلاميذ في المرحلة الابتدائية ولاسيما النزاعات العدوانية. (الفسفوس، 2006، 70).

ترى الباحثة من خلال العرض السابق لبعض فنيات الإرشاد السلوكي والتي استخدمتها ضمن برنامجها الإرشادي أنها تهدف إلى تحقيق تغييرات إيجابية في سلوك الطفل من خلال زيادة السلوكيات المقبولة أو تشكيل سلوكيات جديدة مراد تعلمها والتقليل من السلوكيات غير المقبولة، مما يجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية.

2–9– نجاح العملية الإرشادية السلوكية:

يتحدد نجاح العملية الإرشادية السلوكية على عدة عوامل منها:

2 9 1 – العلاقة الإرشادية المهنية القائمة على أساس الاحترام المتبادل والتعاون والتفاهم.

2 9 2 – الثقة المتبادلة ما بين المرشد والمسترشد.

2 9 3 – تقبل المرشد للمسترشد كما هو عليه والإصغاء له والحفاظ على سرية المعلومات الخاصة بالمسترشد وخصوصيتها.

2 9 4 – الاحترام المتبادل بين المرشد والمسترشد، وذلك بالاعتراف بقيمة المسترشد وقدرته على التفكير.

2 9 5 – التخطيط الجيد للعملية الإرشادية والإعداد لها.

2 9 6 – تهيئة المكان المناسب الذي تتم فيه المقابلات مع المسترشد.

2 9 7 – التشخيص الصحيح والقائم على جمع البيانات الصحيحة والمعلومات الهامة في حياة المسترشد.

2 9 8 – اختيار أنسب الطرق والأساليب الإرشادية المناسبة في ضوء نتيجة التشخيص التي قام بها المرشد.

2 9 9 – المتابعة والتقويم المستمران لسلوكيات المسترشد فيما بعد.

2 9 10 – طريقة الإنهاء الصحيحة للعملية الإرشادية من حيث مراعاة شعور المسترشد وإخبار المسترشد بأنَّ باب المرشد سيبقى مفتوحاً في أي وقت له (شعبان وتيم، 2001، 122).

ونخلص من ذلك أن الإرشاد السلوكي من الأساليب الإرشادية الحديثة، وأكثرها استخداماً في مجال الإرشاد النفسي، فهو عبارة عن مظلة تنطوي على العديد من أنواع الإرشادات التي تتشابه في جوهرها، وتختلف في مدى تأكيدها على أنواع معينة من الفنيات.

ويُطلق على الإرشاد السلوكي منهج تعديل السلوك، ويتضمن هذا المنهج التدخل المباشر لتغيير استجابات الفرد أو ردود أفعاله لبعض المثيرات أو المواقف ، تلك الاستجابات أو الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها كالسلوكيات اللااجتماعية، أو السلوك المنحرف، أو الشاذ أو العدواني، ويسمى هذا المنهج بالإرشاد السلوكي ذلك أنَّ السلوك هو محطّ اهتمام علماء النفس السلوكيين، وهو المتغير الوحيد الذي يمكن ملاحظته وقياسه ودراسته، وبالتالي تغييره وتعديله إلى ما هو أفضل. علماً بأنَّ السلوك، في هذا المجال، سلوك حقيقي وواقعي، وليس رمزياً أو خيالياً، كما تذهب إلى ذلك المدرسة التحليلية، التي ترى في الأحلام وفي أعراض الأمراض العصابية أي النفسية مجرد رموز لدلالات أخرى.

والإرشاد السلوكي هو نوع من أنواع الإرشاد النفسي الذي يهتم بحلّ المشكلات، ويتم فيه تعلم مهارات محددة تُستخدَم في بقية الحياة وتهتم هذه المهارات بإبراز التفكير المشوه وتعديل الاعتقادات الخاطئة، والتعامل مع الآخرين بطرق جديدة، وتعديل السلوك غير المرغوب فيه، وثبتت فعالية هذا الإرشاد في العديد من الدراسات العلمية.

فالموقف بحدّ ذاته ليس هو الذي يؤثر على مشاعرنا وإنما طريقة تفكيرنا وكيفية تحليل الموقف وطريقة رؤيتنا له، وعندما يتعرض الناس لضيق فإنهم غالباً لا يفكرون بطريقة واضحة وصحيحة وتكون أفكارهم مشوهة بطريقة أو بأخرى.

ومن مميزات هذا الأسلوب الإرشادي أنه يتعامل مع كلّ حالة حسب ظروفها، إذ تُصاغ مشكلة كل حالة بناء على النموذج الخاص بالمشكلات التي يعاني منها.

وقد استخدمت الباحثة بعضاً من هذه الفنيات، التي تساعد على تحقيق أهداف الدراسة الحالية، والمناسبة لعيّنة الدراسة، وظروف البرنامج الإرشادي وهي: (الاقتصاد الرمزي، تكلفة الاستجابة، والنمذجة، ولعب الدور، والتعزيز، وفنية الواجبات المنزلية وغيرها).

الفصل الثالث: الإرشاد السلوكي

- توطئة.
- أولاً - مفهوم الإرشاد السلوكي.
- ثانياً - أهداف الإرشاد السلوكي.
- ثالثاً - الأسس التجريبية للإرشاد السلوكي.
- رابعاً - خصائص الإرشاد السلوكي.
- خامساً- أسباب المشكلات السلوكية من وجهة النظر السلوكية.
- سادساً - الحاجات الإرشادية للتلاميذ.
- سابعاً - خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي.
- ثامناً - الأساليب والفنيات في الإرشاد السلوكي.
- تاسعاً - نجاح العملية الإرشادية السلوكية.

الفصل الثالث: الإرشاد السلوكي

يعدّ الإرشاد السلوكي علاجاً حديث العهد نسبياً ، إذ بدأ في الخمسينات من القرن العشرين وتزايد استعماله في الثلاثين سنة الأخيرة، كما تعددت أساليبه ومازالت في اتساع مستمر مما يجعل هذا العلاج من أهم الوسائل العلاجية في مجال الأمراض النفسية بوجه خاص، وتبرز أهمية هذا الأسلوب العلاجي في أنه يصلح لمعالجة بعض الاضطرابات النفسية والسلوكية التي استعصت حتى الآن على أية طريقة علاجية أخرى نفسية، مادية أو دوائية مثل حالات الفكر التسلطي Authoritarian thoughts، حالات الإدمان على الكحول، وبعض أنواع الشذوذ الجنسي، ويستند أصحاب هذه الطريقة في الإرشاد إلى الرأي الذي يفسر الأمراض النفسية واضطراباتها السلوكية بأنها تنشأ لدى المصابين بها بسبب خطأ أساسي في عمليات التعلم (التطبيع الاجتماعي) Internalization، ونشأت الطرق الإرشادية السلوكية على أساس نظري مستمد من التجارب المختبرية التي قام بها العالم بافلوف على الحيوانات خاصة الكلاب (كمال، 1994، 11).

ومن أهم النظريات السلوكية نظرية إيفان بافلوف (Pavlov) الذي قدم تجاربه عن الإشراط الكلاسيكي (1920)، ونشر واطسن (Watson)عام 1925 كتاب السلوكية الذي كان سلسة من المحاضرات المطبوعة بالاتجاه البيئي لتحسين الكائنات الإنسانية وأعمال سكنر(Skinner) عام (1953) وتجاربه المختلفة وكتاباته عن العلم والسلوك الإنساني. ودولارد وميلر Dollard and Miller (1950) ونظريتهما في العلاج النفسي التي تحديا بها مدرسة التحليل النفسي، وفي إنكلترا كتب جوزيف ولبي كتابه الشهير عن العلاج بالكف بالنقيض عام (1958) ثم استخلص آيزنك (Eisenk) المبادئ والتعديلات النظرية والتعليمية للاضطرابات النفسية، وأنشأ أول مجلة علمية متخصصة في هذا المجال. وفي الولايات المتحدة الأمريكية بدأ العلاج السلوكي وتطور منذ إعمال سكنر حول الإشراط الإجرائي وفي عام (1966) أُسِّست الجمعية الأمريكية للعلاج السلوكي التي يرمز لها اختصار A.A.B.T (American Association For Behavior Therapy ، وظهرت نظرية التعلم الاجتماعي التي طور مفاهيمها ألبرت باندورا (1977) (بلان، 2011، 56-57).

يسعى هذا النوع من الإرشاد إلى التعامل مع مشكلة سلوكية محددة كالسلوك العدواني مثلاً، فيُدرَّب التلميذ على تخطي هذه المشكلات. وإنّ أهم المشكلات التي تواجه التلميذ المصاب بهذا الاضطراب هو نقص القدرة على السيطرة على المثيرات الخارجية لذلك يحتاج هذا التلميذ إلى برنامج متكامل وفق الآتي:

1) المرحلة الأولى: تتضمن تأمين وتهيئة بيئة اجتماعية تقل بها المثيرات الخارجية وخاصة خلال الجلسة التعليمية أو أداء الواجبات المنزلية.

2) المرحلة الثانية: تطبيق أساليب وفنيات الإرشاد السلوكي مثل: التعزيز الإيجابي والسلبي والعزل ، إذ إنّ هذا التلميذ يحتاج إلى معززات خارجية أكثر من غيره من التلاميذ.

3) المرحلة الثالثة: تدريب التلميذ على عملية الضبط والتنظيم الذاتي لسلوكه ، إذ إنّ هناك مجموعة من الفنيات الإرشادية لسلوك التلميذ غير المرغوب فيه داخل الأسرة أو في المدرسة (نعيسة، 2013، 148).

ويشير الخطيب (2001، 113) أنّ باندورا Bandura (1977) قد أكَّد على أنَّ الإرشاد السلوكي يمكن أن يعمل على تقوية تقدير الفرد لذاته وشعوره بفعاليته الذاتية، الأمر الذي يجعله ينمي أهدافاً تلبي طموحاته وتنعكس إيجاباً على علاقاته بمحيطه بالاعتماد على تقنيات سلوكية كما أنّ كنفر وجولدستين Kanfer & Goldstein (1986) قد توصلا من خلال الدراسات المسحية التي قاما بها إلى أنّ حوالي (40%) من المرشدين الحديثين وصفوا توجهاتهم النظرية بطريقة سلوكية.

وإنَّ نظرية الإرشاد السلوكي تقوم على فكرة أنَّ السلوك غير الصحيح أو غير المرغوب فيه للفرد يمكن استبداله بسلوك آخر صحيح ومقبول اجتماعياً، عن طريق استخدام فنيات ووسائل مختلفة ترجع في أصولها إلى نظريات التعلم. فأصحاب هذا الاتجاه يؤمنون بأنَّ السلوك متعلّم وأنَّ الفرد بإمكانه أن يتعلم سلوكاً جديداً يحل محلّ سلوكه الخاطئ، ولكي يُعدَّل سلوك الفرد يجب أن يكون السلوك الخاطئ محدداً ويمكن ملاحظته وقياسه وكذلك الحال بالنسبة للسلوك الجيد البديل.

أولاً . مفهوم الإرشاد السلوكي ودواعي استخدامه:

يقوم الإرشاد السلوكي على نظرية أن السلوك الخاطئ يرجع إلى تعلم وتكيف خاطئين، ومن ثم يهدف إلى إزالة السلوك الخاطئ وإعادة التعلم والتكيف (الحنفي، 1994، 93).

وتفسر النظرية السلوكية المشكلات السلوكية بأنها أنماط من الاستجابات الخاطئة غير السوية المتعلمة بارتباطها بمثيرات منفرة، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوبة، ويركز الإرشاد السلوكي على:

1. تعزيز السلوك السوي المتوافق.
2. مساعدة المسترشد على تعلُّم سلوك جديد مرغوب والتخلص من سلوك غير مرغوب.
3. تغيير السلوك غير السوي أو غير المتوافق، وذلك بتحديد السلوك المراد تغييره والظروف والشروط التي يظهر فيها، والعوامل التي تكتنفه، وتخطيط مواقف يتم فيها التعلم ومحو التعلم لتحقيق التغيير المنشود.
4. ضرب المثل الطيب والقدوة الحسنة سلوكياً أمام المسترشد لكي يتعلم أنماط مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال جلسات الإرشاد المتكررة (زهران، 1998، 102–106).

واستخدمت الباحثة الإرشاد السلوكي في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي، نظراً لإمكانية إخضاعه للمحك التجريبي، وقياس نتائجه للتحقق منها علمياً، إذ أن الباحث يستطيع التحكم في العوامل والمتغيرات ويضبطها حتى يتعرّف أثر العامل الذي يرغب في تعرّف أثره في عملية الإرشاد، وكذلك يستعرض النتائج والمعطيات استعراضاً دقيقاً، و يضع مبادئه موضع التنفيذ، و يؤمن بإمكانية تغيير السلوك وتعديله.

فللإرشاد السلوكي يقوم على أساس دراسات وبحوث تجريبية معملية قائمة على نظريات التعلم، ويمكن قياس صدقها قياساً تجريبياً مباشراً، وتخضع فروضه ومسلماته التي تفسر السلوك للتجريب العلمي. وهو متعدّد الأساليب لتناسب تعدد المشكلات والاضطرابات السلوكية. ويركز على المشكلة أو الاضطراب وهذا يوفر وجود محك لتقييم نتائجه. وله أهدافه واضحة ومحددة. كما أنه يوفر الوقت والجهد والمال لأنه يستغرق وقتاً قصيراً نسبياً لتحقيق أهدافه. (العيسوي، 2006، 105).

ووفقاً لما سبق فإن الإرشاد السلوكي يقوم على فكرة أنّ سلوك الفرد غير الصحيح أو غير المرغوب فيه يمكن تعديله بسلوك آخر يكون صحيحاً ومقبولاً اجتماعياً، عن طريق استخدام فنيات سلوكية مختلفة ترجع في أصولها إلى نظريات التعلم والتي تهدف إلى إحداث تغيير بنّاء في السلوك غير المتوافق.

ويقصد بالسلوك في مجال الإرشاد السلوكي: تلك الاستجابة الظاهرة التي يمكن ملاحظتها من خارج الشخص وأيضاً الاستجابات غير الظاهرة مثل الانفعالات.

ثانياً . أهداف الإرشاد السلوكي:

يهتم المرشد النفسي الذي يستخدم هذا النوع من الإرشاد بتحديد أهداف واضحة يريد الوصول إليها في نهاية جلسات الإرشاد ، فيحدد سلوكاً معيّناً يأمل من المسترشد التخلص منه مثل التخلص من الخوف من الأماكن المرتفعة أو اكتساب تصرف معين مثل تأكيد الذات.

ويركز المرشد السلوكي عمله على تغيير السلوك دون تكريس أو تخصيص وقت طويل لفهم طفولة المسترشد مع والديه أو مع أصدقائه، وتعتمد فكرة التغيير في السلوك على مبادئ التعلم، فيعمل المرشد على تشجيع المسترشد لكي يتصرف بطريقة مختلفة، وأخيراً يُقاس و يُقيَّم أثر التدخلات السابقة، ويمكن عمل تغييرات وتبديلات في خطة الإرشاد حسب المطلوب.

إننا في الإرشاد السلوكي لا نتحدث عن أهداف موحدة للعلاج ، وإنما يتخذ الإرشاد السلوكي الفرد محوراً له، وبذلك فإنّ الأهداف الإرشادية تعدّ خصيصاً لكلّ فرد على أساس من مشكلاته (مشغولياته)، والقاعدة الأساسية إنّه لايوجد أسلوب إرشادي واحد ولايوجد هدف نمطي واحد، وما يحدث في عملية الإرشاد إنما يتحد جزئياً عن طريق الأهداف التي تعدّ بالاشتراك بين المرشد والمسترشد. وتكون الأهداف في الإرشاد السلوكي محددة في صورة ما سيفعله المسترشد ، وأين ستقع هذه الأفعال والتصرفات ، وإلى أي درجة ستتم هذه التصرفات ، ووجود الأهداف بطريقة محددة وواضحة في هذا النوع من الإرشاد

يساعد من ناحية أخرى على تقويم النتائج. وهناك أربع خطوات يجب اتباعها لوضع الهدف والأسلوب الذي يتخذ لتحقيقه وهي:

تحديد المشكلة: عن طريق استخلاصها من المسترشد، وتحديد أين ومتى ومع من يقع السلوك غير الملائم، والأحداث التي تؤدي إليه، وهل تلاحظ في سياقه الواقعي؟.

التاريخ التطوري والاجتماعي للمسترشد : إذ إنّ تسجيل تاريخ المسترشد هام بالنسبة لتحديد مناطق النجاح والفشل في حياته ونواحي قوته وضعفه وأنماط العلاقات الشخصية وأنواع السلوك التوافقي والمناطق المشكلة، وكذلك أي أسباب عضوية وجسمانية.

وضع أهداف محددة للإرشاد : يعمل السلوكيون في اتجاه واحد في الوقت الواحد، أي يتناولون مسألة بعينها حسب الأولوية في الاهتمام. إنّ أهداف الإرشاد يجب أن تتحدد في عبارات دقيقة وهي تختلف من فرد إلى آخر ، والهدف النهائي هو مساعدة المسترشد على تدبير أمره بحيث يستطيع التحكم في مصيره، فالمرشد والعميل يجب أن يتعاونا معاً لوضع أهداف الإرشاد وما الذي يريدانه منه.

تحديد الوسائل والأساليب التي ستستخدم لتحقيق الأهداف : ومن المهم أن تكون الأساليب مرنة وغير جامدة، وقابلة للتعديل وفقاً لقدرات المسترشد والأهداف المرجوة (بلان، 2011، 62-63).

ثالثاً . الأسس التجريبية للإرشاد السلوكي:

اعتمد هذا المنهج من الإرشاد النفسي على المبادئ المستمدة من المدرسة السلوكية بصفة عامة، والمبادئ المستمدة من التعلم الشرطي بصفة خاصة، والتي قام بها عالم النفس الروسي إيفان بافلوف، والتعلم الشرطي يعتمد على الأدوات والوسائل والإجراءات والشروط، وهي تلك التجارب التي قام بها عالم النفس الأمريكي سكنر، ومن هذه المبادئ ما يلي:

1. التعزيز الإيجابي والسلبي أي المكافأة والعقاب.
2. مبدأ كف أو منع أو انطفاء الاستجابة أو السلوك غير المرغوب فيه.
3. مبدأ تعميم المثير.
4. مبدأ استبدال المثير الطبيعي.
5. مبدأ تكرار الاقتران حتى يتعلمه الكائن.
6. مبدأ توفر الدافع أو الدافعية أو الحماس حتى يتعلمه الكائن (العيسوي، 2006، 99).

وفي ضوء التعلُّم الشرطي القائم على أعمال سكنر (Skinner)، فإنَّ لعملية التكرار أهمية في تحقيق التعلم. فالاستجابة المفرزة التي يعقبها الشعور بالرضا والسعادة والسرور والإشباع والمكافأة كالطعام أو غيره، تميل إلى أن تتكرر في خبرة الكائن، ويتعلمها ويأتي بها في المواقف المقبلة لأنها تلقت ما يعرف باسم التعزيز أو التعزيز الإيجابي، وإذا نال الفرد العقاب أو الأذى، كلما أتى سلوكاً معيناً، فإنه يتوقف عن الإتيان بهذا السلوك على أثر تلقي هذا التعزيز السلبي، وإذا سُحِب التعزيز أو

أُلغي لسلوك معين، فإنَّ هذا السلوك يكف أو يمنع أو يختفي أو يتلاشى عن الظهور، وتعرف هذه الظاهرة بالكف التجريبي، وعلى ذلك يُمكن تكوين عادات سلوكية جديدة في سلوك الطفل، عن طريق تعزيز السلوك المرغوب فيه وحرمان السلوك غير المرغوب من التعزيز.

رابعاً . خصائص الإرشاد السلوكي:

للإرشاد السلوكي خصائص عديدة منها:

1 – **التركيز على السلوك (الأعراض Symptoms) أكثر من التركيز على أسباب مفترضة:** فقد كانت العلاجات التقليدية مثل مدرسة التحليل النفسي التي أسسها فرويد تبني علاجاتها على أساس من الاقتناع بوجود أسباب تكمن في مراحل النمو المبكرة، و إنّ معرفة هذه الأسباب المولدة للأعراض التي يأتي بها المريض والقضاء عليها هو الأساس في العلاج النفسي ، والمعالج في التحليل النفسي يقتنع أن هذه الأسباب موجودة في اللاشعور ويعمل جاهداً لاستحضار ما فيه إلى حيز الشعور أي هذه الطريق تركز على الأسباب الكامنة وراء الأعراض ، وتتبع مايعرف بالنموذج الطبي، أما المعالجون السلوكيون فيرون أنّ التركيز ينبغي أن ينصب على السلوك موضوع المشكلة "الأعراض" أكثر من البحث عن الأسباب الكامنة وراء السلوك، وإنّ اهتمام المعالج يكون في تناول هذا السلوك أكثر مما هو في بحثه عن الأسباب أو محاولة القضاء عليها.

2 – **يفترض الإرشاد السلوكي أنّ السلوكيات غير المتوافقة إنما هي استجابات متعلَّمة:** إذ تركز نظريات الإرشاد السلوكي على أنّ الإنسان هو نتاج البيئة التي يعيش فيها، وبذلك فإنّ قوانين التعلم التي يستفيد منها الإرشاد السلوكي تفسر لنا كيف تؤثر البيئة في الناس ، ورغم الاختلاف بين السلوك المتوافق و غير المتوافق في تأثيرهما على الأفراد فإن المعالجين السلوكيين ينظرون لكلا النوعين من السلوك على أنهما مكتسبان ويخضعان للقواعد نفسها.

3 – **يفترض الإرشاد السلوكي أنّ الأسس النفسية وبصفة خاصة قواعد التعلم يمكن أن تفيد كثيراً في تعديل السلوك غير المتوافق،** فكلما كانت الاستجابات غير المتوافقة ناتجة عن التعلم كان من الممكن أيضاً أن نعدلها باستخدام مبادئ التعلم.

4 – **يتضمن الإرشاد السلوكي إعداد أهداف إرشادية محددة واضحة:** لا ينظر الإرشاد السلوكي إلى الاستجابات غير المتوافقة على أنّها ناشئة عن شخصية مضطربة ، ومن ثم فلن يكون هدف المعالج أو العميل تسهيل عملية إعادة تنظيم أو إعادة بناء شخصية العميل؛ وإنما يكون هدف الإرشاد هو المساعدة على إزالة المشكلات النوعية التي تؤثر في أداء العميل، وفي الإرشاد السلوكي يشترك المرشد والمسترشد في تحديد أهداف نوعية ومحددة للإرشاد وقد تصاغ هذه الأهداف في صورة أهداف تعليمية ولا يوجد في الإرشاد السلوكي هدف وحيد أو مشترك كما في الإرشادات الأخرى، وإنما يقوم المعالج بعملية تفصيل للأهداف بما يناسب المسترشد ومشكلته.

5 – **يرفض الإرشاد السلوكي النظرية الكلاسيكية للسمات Features:** إذ يعد مفهوم السمات واحداً من المفاهيم التي لقيت جدلاً كبيراً وانتقادات كثيرة ، ونتيجة لهذا الموقف نشأت بدائل أخرى للسمات وهي الموقفية والتفاعلية، ولكن المعالجين السلوكيين يرفضون جميعاً النظرية التقليدية للسمات ويرون أنّ سلوك الشخص في مجموعة واحدة من الظروف هو دليل ضعيف عن كيفية استجابته في موقف يختلف عنه اختلافاً كبيراً.

6 – **يعدّ المرشد السلوكي طريقة الإرشاد بما يتناسب مع مشكلة المسترشد:** كثيراً من الطرق التقليدية في الإرشاد تتبع طريقة واحدة أساسية في الإرشاد دون أن تأخذ في الاعتبار طبيعة المشكلة التي يعرفها المسترشد ففي طريقة التحليل النفسي ، على سبيل المثال يفترض أن المتاعب الحالية للمسترشد ترجع إلى نقص الاستبصار (Foresight) بالخبرات المؤلمة في الطفولة، وبذلك يتبع المعالجون لهذه الطريقة أسلوباً واحداً في الإرشاد للوصول إلى الاستبصار، وكذلك فإن المعالجين بطريقة الإرشاد المتمركز حول العميل يرون أنّ مشكلات الفرد الراهنة تدل على حاجته إلى الاعتبار الإيجابي غير المشروط، ومن ثم فإنهم يستخدمون أسلوباً واحداً في الإرشاد، أما الإرشاد السلوكي يفترض تشخيصاً متنوعاً بالنسبة للمشكلات التي تقابله ولا يوجد افتراض مؤدّاه أنّ خبرات الطفولة هي المؤدية للسلوك المضطرب ولا أنّ مفهوم الذات المنخفض هو السبب فيه ولهذا فإنّ المعالج السلوكي لا يلتزم طريقة إرشاد واحدة.

7 – **هنا – والآن:** لايهتم الإرشاد السلوكي بالبحث في الماضي البعيد للمسترشد ، وإنّما يهتم بصفة أكثر بما يحدث الآن " السلوك – الأعراض" فهو يهتم بالواقع الحالي للمسترشد ماذا يحدث والبيئة التي يحدث فيها السلوك، وإن كان ذلك لايمنع من التطرق إلى الماضي في بعض الأحيان ولكن بدون تركيز شديد عليه.

8 – **الإرشاد السلوكي يكون على أساس تجريبي:** إذ يؤكد الإرشاد السلوكي على أهمية اتباع المنهج العلمي كأسلوب للحصول على النتائج التي تساعد على تحسين فنيات الإرشاد ، فللمعالج يهتم عادة بتحديد خط البداية للسلوك الذي يتناوله كما يهتم بتقويم نتاج الإرشاد وبذلك يتسنى إجراء

خامساً . أسباب المشكلات السلوكية من وجهة النظر السلوكية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أنّ الاضطراب السلوكي (المشكلات السلوكية) هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد من البيئة التي يعيش فيها، إذ يعتبر هذا الاتجاه بأنّ الإنسان ابن البيئة بما تشتمل عليه من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمختلف مجالات حياته الاجتماعية والنفسية والبيولوجية وغيرها، وتتشكل لدى الفرد حتى تصبح جزءاً من كيانه النفسي، والفرد عندما يتعلم السلوكيات الخاطئة والشاذة إنما يتعلمها من محيطه الاجتماعي عن طريق التعزيز والنمذجة وتشكيل وتسلسل السلوكيات غير المناسبة، كما يرى هذا

الاتجاه بأنّ المحو أو العزل أو الإطفاء أو النمذجة الإيجابية وغيرها من أهم أساليب تعديل السلوك (العزة، 2002، 43).

ويؤكد كلّ من (القاسم وآخرين، 2000، 92) على أنّ العلماء من أصحاب هذا الاتجاه السلوكي توصلوا إلى تفسير مفاده أنّ الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية ما هي إلا عادات تعلمها الإنسان ليقلل من درجة توتره ومن شدة الدافعية لديه، وبالتالي تكون ارتباطات عن طريق المنعكسان الشرطية لكن تلك الارتباطات الشرطية حدثت بشكل خاطئ وبشكل مرضي. كما ويرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن السلوك المضطرب هو نتاج ومحصلة للظروف البيئية وليست للعمليات النفسية الداخلية كما يرى ذلك الاتجاه التحليلي في علم النفس، لذلك فهو يهتم بالأعراض السلوكية ولايهتم بما في اللاشعور أو في الأعماق الإنسانية من عقد أو غيرها، كما يرى ذلك الاتجاه التحليلي، لذلك يعتبر هذا الاتجاه السلوك بأنّه ظاهرة متعلمة تُكتسب وفقاً لقوانين محددة (قوانين التعلم أو الإشراط).

وبالنسبة لدور الوراثة فيرى (العزة، 2002، 43) أن الوراثة تحدد أبعاد السلوك الإنساني، ولكن البيئة تترك آثارها الإيجابية أو السلبية على الخصائص السلوكية عند الفرد، وبما أن السلوك من وجهة نظر هذا الاتجاه هو سلوك متعلم سواء كان سلوكاً شاذاً أو سوياً، إلا أن عملية التعلم هذه تتحدد في ضوء خبرات الفرد وظروفه الحالية. والسلوك محكوم بنتائجه، بمعنى أنه يزداد إذا كانت له نتائج إيجابية على الفرد وعلى الآخرين ويضعف إذا كانت نتائجه سلبية على الفرد وعلى الآخرين من حوله.

وفي الإطار نفسه وتأكيداً على دور الوراثة في السلوك المتعلم يرى (Paull & Epanchin, 1999) أن السلوكيين يعتقدون أنّ الفرد يتعلم أن يسلك بطريقة محددة من خلال تفاعله مع البيئة ويرث تركيباً بيولوجياً يساعده في عملية التفاعل التي تحدد السلوك كما يعتقدون بأنّ بعض السلوكيات كالقيادة والصداقة إلخ ... لا تورث بل تنتج عن التفاعل ويركز السلوكيون على ماذا يفعل الفرد بدلاً من ما هو ؟ ومن الضروري فهم الطفل بدلاً من إطلاق التسميات (نقلاً عن يحيى، 2000، 40).

وتتبنى الباحث وجهة نظر المدرسة السلوكية التي ترى أنّ سلوك الفرد هو سلوك مكتسب عن طريقة الملاحظة، إذ يتعلم الفرد بالنمذجة سلوكاً جديداً من خلال مراقبة الآخرين كنماذج يمكن أن تقلد، وبما أنّ تفاعل الفرد مع البيئة يخضع لقواعد التعلم، فإنّ شخصيته هي نتاج التعلم. وهذا يعني أنّ أنواع السلوك المضطرب أو اللااجتماعي يمكن تعلمه بالطريقة نفسها التي يتم بها تعلم السلوك السوي أي عن طريق التعزيز.

وأما بالنسبة للأساليب الإرشادية والعلاجية التي يعتمد عليها الاتجاه السلوكي، فقد ركز العلماء السلوكيون اهتمامهم على الفنيات العلاجية التي تختلف باختلاف الاضطرابات السلوكية والانفعالية، فهي تتنوع ما بين التعزيز والانطفاء والتمييز والتشكيل والتعاقد والنمذجة وغيرها، وتسعى الفنيات السلوكية لتحقيق هدفاً واحداً هو تعديل السلوك هنا والآن على النحو المرغوب فيه ليكون سلوكاً متوافقاً مع

المطالب النوعية لبيئة الفرد، وهذ هالفنيات تنبثق من مبادئ وقوانين التعلم التي تقوم على فكرة إنّ كل سلوك لدى الفرد هو سلوك متعلم سواء كان سلوك سوي أم غير سوي، ومن ثم يمكن تعديله.

وبالتالي فإنّ محتوى النظرية السلوكية يتلخص بعبارة "السلوك محكوم بنتائجه" وتهتم النظرية السلوكية بالسلوك الظاهر غير الملائم وتصميم برنامج التدخل المناسب للعمل على تغيير السلوك الملاحظ وتعديله (يحيى، 2000، 40).

سادساً . الحاجات الإرشادية للتلاميذ:

يواجه الأطفال العديد من المشكلات النفسية لأنهم لا يستطيعوا أن يعبروا عن مكنوناتهم وحاجاتهم الداخلية، فمعاناتهم النفسية تعبر عن نفسها في صور وأشكال سلوكية مختلفة (كالعدوان، والسرقة، الكذب، العصيان، العناد ..إلخ). وهذه الأشكال السلوكية تعتبر من أكثر المشكلات شيوعاً عند الأطفال، والأكثر تعقيداً بسبب تداخل عوامل كثيرة وأسباب عدة وأيديولوجيات مختلفة. ونظراً للأبعاد الخطيرة التي تتولد عن هذه المشكلات وما يترتب عليها من آثار وانعكاسات على حياة الاطفال. يبرز دور الإرشاد السلوكي في مواجهتها وتقديم العون لهم من قبل المرشد النفسي. لذلك يجب على المرشد النفسي أن يكون ملماً بقوانين النمو وتطور الطفولة حتى يسهل عليه معرفة ما يحتاج من سلوك الأطفال إلى تدخل مهني (طبي أو نفسي) بسبب شذوذه أو عدم ملا ءمته لمتطلبات النمو أو ما يحتاج إلى التجاهل أو الإغفال أو حتى التشجيع بسبب انسجامه مع تلك المتطلبات.(العيسوي،113،2006).

ويسعى الإرشاد السلوكي إلى العمل على مساعدة الاطفال في تحقيق النمو المتوازن المتكامل للجوانب النمائية جميعها (الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية) ومساعدتهم على فهم ذاتهم فيما يتعلق بحاجاتهم وبمطالب البيئة من حولهم، إضافة إلى القيام بالتوافق مع المواقف الجديدة وبشكل خاص المواقف التي يتعرضون لها داخل المدرسة، إذ يحاول طفل المرحلة الابتدائية كعضو جديد في المجتمع المدرسي أن يختبر ذاته بين أقرانه، وفي محيط البالغين والراشدين من المدرسين وهيئة موظفي المدرسة، وتدور في ذهنه تساؤلات ملحة يحاول أن يختبر الإجابة عنها خلال علاقاته وتفاعلاته في المدرسة: هل سيلقى الحب والتقبل والفهم من الآخرين أم سيصدم؟ هل خبراته المدرسية ستتشابه مع خبراته المنزلية أم ستختلف عنها؟ هل ستكون أفضل أم اسوأ منها ؟ وقد يشعر الطفل بخيبة أمل في مجتمعه المدرسي إذا شعر أو على الأقل إذا ظنّ أنّ أحداً لم يفهمه ولم يتقبله في المدرسة وبأنّه غير محبوب فيها؟ أو إذا وجد خبراته المدرسية أسوأ من خبراته المنزلية. فإذا فشل المدرسون وهيئة موظفي المدرسة في تصحيح اتجاهاته نحوها ونحو علاقاتهم به، فإنّ هذا الفشل ينعكس على سلوكه الشخصي والاجتماعي والتربوي بصفة عامة داخل المدرسة وخارجها وقد يدفعه ذلك إلى ممارسة بعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً (كالعدوان، التخريب، الكذب، السرقة، العناد، العصيان.. إلخ) وهنا تظهر حاجة

الطفل للإرشاد النفسي السلوكي الذي يعتبر تطبيقاً عملياً لقواعد ومبادئ التعلم التي تساعد في تعلم سلوكيات جديدة وضبط السلوكيات الخاطئة(شعبان وتيم،2001، 118)، (ابراهيم، 1994، 380).

ونتيجة لذلك ترى الباحثة أنّ الإرشاد السلوكي يعدّ أكثر الأساليب الإرشادية المناسبة للأطفال، فهم في مرحلة عمرية يكتسبون فيها سلوكياتهم وتصرفاتهم عن طريق ملاحظة الآخرين والاقتداء بهم، وبالتالي يمكن تعديل أي من هذه السلوكيات وخاصة السلبية والخاطئة باستخدام قوانين ومبادئ التعلم التي يرتكز عليها الإرشاد السلوكي، خاصة أنّ الأطفال ذوي المشكلات والاضطرابات السلوكية والانفعالية بحاجة إلى استثمار أقصى ما لديهم من طاقات وإمكانات من أجل الاعتماد على أنفسهم والتكيف مع البيئة المحيطة بهم.

سابعاً . خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي:

هناك عدة خطوات نحتاج للقيام بها لتنفيذ خطة الإرشاد السلوكي ، وهذه الخطوات هي:

1 - تحديد السلوك المستهدف وترتيب الأولويات:

إنّ أولى خطوات تعديل السلوك هو البدء بتحديد السلوك غير المقبول أو الذي يحتاج إلى تعديل لكي يصبح أكثر ملاءمة، والمهم هو السلوك الذي يمكن ملاحظته، ويعدّ موضوع تحديد السلوك غير المقبول أو غير المرغوب أحد الجوانب الهامة في خطة تعديل السلوك. وهنا يطرح السؤال الهام من الذي يحدد السلوك غير المرغوب فيه ؟

تعتبر الأسرة التي نشأ فيها الطفل والبيئات الأخرى التي يحتك بها الطفل هي التي تحدد السلوك غير المرغوب والذي تريد تعديله باعتبارها الأكثر دراية بسلوك الطفل والأكثر ضرراً من نتائجه، وبالتالي تبادر بالشكوى منه. وعلى الرغم من أنّ الأسرة هي المنظمة الأولى والجهة الأساسية في تحديد السلوك غير المرغوب، فإنه في بعض الأحوال يصعب ذلك. فكثيراً ما تأتي الأسرة بكلمات فضفضة لا يمكن تحديد نطاقها بدقة بحيث يمكن التدخل فيها فتقول "ابني غير مهذب".. "ابني عدواني" .. "ابني يكره أخاه"... وجميعها جمل وكلمات وأوصاف عامة تحتاج إلى الكثير من التحديد والفهم ولذلك يحتاج الأمر إلى تدخل المتخصص في تحديد السلوك المشكل حتى يمكن إيجاد التدخل المناسب، ولكنه لا يمكن القول أنّنا يمكننا التخلي عن رأي الأسرة في تحديد السلوك. إذ يقوم تعديل السلوك على مشاركة أولياء الأمر في الخطة بأجزائها المختلفة بداية من تحديد السلوك وتعريفه حتى تقويمه ومتابعة خطوات التدخل والمساعدة على تحقيقها . ويشير العاملون في مجال تعديل السلوك إلى أنّ القائم بعملية التدخل في تعديل السلوك ينبغي أن يجيب على الأسئلة التالية:

1. هل هناك مشكلة سلوكية فعلية تحتاج إلى تعديل؟

2. هل هناك اتفاق بين الجهات المختلفة التي يتعامل معها الطفل (كالأسرة والمدرسة والأقران والجيران) على هذا السلوك؟
3. هل يختلف هذا السلوك عما هو متوقع منه في المرحلة العمرية التي يمر بها؟
4. هل يمثل السلوك غير المرغوب حجر عثرة أمام تكيف الطفل وتوافقه؟
5. هل هناك تدخلات سابقة لحل هذه المشكلة بأيّ طريقة من طرق التدخل؟
6. ما احتمالات النجاح في تنفيذ الخطة الإرشادية؟
7. هل هناك جهات يجب أن تتعاون مع الخطة ويجب تعرّف مدى استعدادها للتعاون؟
8. هل هناك محفزات ومعززات معينة يمكن أن تساعد في سرعة تحقيق النتائج المرغوبة من التعديل؟
9. ما المعوقات التي يمكن أن تؤثر على نتائج البرامج وينبغي عمل حسابها منذ البداية؟

كل هذا يجب وضعه من البداية ثم القيام بصياغة السلوك وتحديده بما يمكن من التعامل الكفء، والخطوة الثانية هي تحديد السلوك الذي يحتاج إلى تعديل قبل غيره (أي ترتيب الأولويات) فقد يأتي الطفل بعدد من الشكاوى الأسرية من مجموعة من السلوكيات غير المرغوبة، ومع تجمعها تشكل مشكلة بالنسبة للأسرة في التعامل مع الطفل. ومن الموضوعات الهامة في هذا الصدد هو كيف نحدد الأولويات عند البدء بتعديل سلوكيات الطفل المضطربة المتعددة؟ هناك عدة معايير يمكن النظر إليها عند اختيار السلوك الذي سنبدأ به وهي:

- يجب أن نختار السلوك الذي نتوقع أن يأتي بنتيجة جيدة، ويمكن للطفل أن يعدّ لها بسهولة ويتعاون فيها مع البرنامج التداخلي.
- يجب البدء بالسلوك الذي يهم الأسرة تعديله، والذي تلاقي منه ضرراً كبيراً، إذ إنّ ذلك سيكون دافعاً له في التعاون مع البرنامج وتذليل العقبات التي قد تواجه خطة التعديل.
- يجب أن نبدأ بالسلوك الذي يحقق فائدة مباشرة للطفل نفسه؛ لأن هذا سيدفعه هو الآخر للعمل على تعديل هذا السلوك والسعي لاتباع قواعد خطة التدخل.
- البدء بالسلوك الذي ينعكس تعديله على تعديل سلوك آخر مرتبط به. فمثلاً الطفل الذي لا يستطيع الانفصال عن الأسرة بالبقاء وحده في الروضة، فإذا ما عدلنا ذلك السلوك ، جعلناه يستطيع أن يتخلى عن هذا الالتصاق في النوم ويكون تعديله أسهل.
- تعديل السلوك الذي يمكن استبداله أو إحلاله بسلوك آخر يغطي الغرض نفسه الذي يحققه السلوك المضطرب لمن يقوم به، فإذا كان تمسك الطفل بأسرته وعدم رغبته في الانفصال عنها يحقق له الشعور بالأمان ويقلل من خوفه، فعند تعديله ينبغي توفير سلوك آخر مقبول يحقق له النتيجة نفسها.

- السلوك الذي تتفق عليه كل الجهات التي يتعامل معها الطفل، ويتوافق مع الإمكانات المتاحة لتعديله. (الخطيب،2003، 92)، (الروسان،2000، 162).

2 - تعريف السلوك المستهدف:

إن تحديد السلوك الذي نرغب في تعديله يتوقف عليه الكثير من الأمور الهامة في نجاح عملية التدخل والوصول إلى النتائج المرغوبة وبالدقة المطلوبة ، فإنّ الشيء نفسه ينطبق على تعريف السلوك المستهدف والذي نرغب في تعديله . والتعريف يتيح لنا الكثير من الأمور، لذا ينبغي الدقة فيه، وهناك شروط حددها بيرادين (1990) بالآتي:

- يجب أن يصاغ السلوك المراد تحقيقه بعبارات سلوكية إجرائية قابلة للقياس ومحددة.
- أن يكون السلوك قابلاً للتحقيق من قبل الفرد أي أن يتلاءم مع قدرات الفرد الذاتية، فلا يكون صعباً يولد الشكوى ، ولايكون سهلاً يولد الشعور بالإهمال والتهاون وعدم الجدية بالتنفيذ. لذلك يجب أن يكون السلوك هدفاً عملياً قابلاً للتحقيق، وتبدو أهمية تحديد السلوك النهائي من أجل مقارنة السلوك المستهدف مع السلوك غير المرغوب فيه من بداية الخطة الإرشادية من أجل تقويم فاعلية تلك العملية وبيان مدى نجاحها أو فشلها.
- أن يتصف السلوك بالموضوعية والشمولية.
- تحديد معايير السلوك النهائي وشروطه أي تحديد الشروط والمعايير والتغييرات كافة التي تؤدي إلى تغيير السلوك وتعديله من حيث الكم والنوع والكيف لتسيير معايير وشروط قياسه.

وبالتالي فإن تعريف السلوك بطريقة واضحة ودقيقة يساعد في تحديد معيار قياس وتقدير حجم التغير والنجاح في الخطة الإرشادية . ويساعد في معرفة الأسباب التي تؤدي لظهور هذا السلوك، وبالتالي يمكن لواضع الخطة الإرشادية من وضع بدائل لهذا السلوك تحقق لدى الطفل النتائج التي يحصل عليها من سلوكه غير المقبول ولكن بسلوك إيجابي تقبله الأسرة والمحيطون بالطفل. (بلان،2011، 68-69).

3 - قياس السلوك المستهدف:

عند تحديد خطة الإرشاد وتعديل السلوك المستهدف لابد من القيام بقياس هذا السلوك أولاً لتعرّف تكرارية حدوثه وشدة هذا السلوك. ولقياس السلوك عدة وسائل تشمل:

التقارير التي تقدمها الأسرة والمدرسة: إذ يمكن تعرّف شدة وطبيعة السلوك ودرجة ومدى تكراريته من خلال التقارير التي تقدمها الأسرة والمدرسة والتي يطلبها أو يسعى للحصول عليها من سيقوم بوضع خطة تعديل السلوك، ثم يحاول تحديد شدة وتكرار السلوك من هذه التقارير بحيث يأخذ في اعتباره المبالغة من بعض الأطراف (سواء كانت عن قصد أم عدم قصد) والتبسيط من بعض الأطراف الأخرى،

وللوصول إلى درجة مقاربة للحقيقة لابدّ أن يعتمد من يقوم بالقياس على أكثر من وسيلة تؤكد اتجاها معيناً أو تجعل كفّته هي الأرجح.

الملاحظة: وهي من بين الطرق التي يعتمد عليها بدرجة كبيرة في هذا المجال، إذ يقوم من سيتولى وضع الخطة العلاجية التعديلية بملاحظة السلوك حتى يمكن قياس شدته ومداه وتكراره . ولكي تقوم الملاحظة بدورها في قياس السلوك بدقه ينبغي الاهتمام بما يلي:

1) أن تتم الملاحظة دون أن يلتفت الطفل إلى أنه تحت الملاحظة بحيث لا يغير ذلك من تلقائية السلوك ويتعرض الطفل بحرية كاملة تتيح قياس ذلك السلوك المستهدف تعديله.
2) أن تتم الملاحظة (قدر الإمكان) في موقف طبيعي أو معد بحيث يكون أقرب للظروف التي يتم فيها هذا السلوك، وهو ما يسمى باصطناع البيئة التي يظهر فيها هذا السلوك . غير أن هذا ينطبق في بعض المواقف التي يتمكن فيها المتخصص من ذلك، أو تقوم به الأسرة إذا كانت هي التي ستقوم بتعديل سلوك طفلها.
3) السعي إلى تعيين الملاحظة ووضع قواعد دقيقة لها بحيث تكون أقرب للموضوعية ويقل تأثر الملاحظة بشخصية الملاحظ أو علاقته بالطفل. هذه الأمور في مجملها تجعلنا نطمئن للملاحظة والتقرير الذي يأتي من خلالها واعتباره معياراً للحكم على سلوك الطفل وقياس وتحديد شدته وتكراره.

الاختبارات والمقاييس المختلفة: من بين الأدوات التي يمكن أن تستخدم في قياس السلوك نجد أيضاً الاختبارات والمقاييس المعدة لقياس سلوك معين مثل الاختبارات المعدة لقياس المشكلات السلوكية لدى الطفل مثل السلوك العدواني أو السلوك الفوضوي أو غيرها . وميزة هذه الاختبارات كأدوات للقياس أنها أكثر موضوعية ، إضافة إلى أنها تقوم على مقارنة الطفل بأقرانه في مرحلته العمرية نفسها والظروف المجتمعية التي يعيش فيها، إذ تُعدُّ الاختبارات لتناسب المجتمع الذي تقدم فيه، وهو ما نطلق عليه (تقيين) الاختبارات، إضافة إلى ذلك فإن الاختبارات تقيس السلوكيات الثابتة وتحدد ما إذا كان هذا السلوك وصل للحد المرضي أم لا. وتتدخل درجة الطفل على الاختبار في وضع الخطة الإرشادية بناء على درجة الطفل. ويمكن استخدام نتيجة الطفل أو أدائه على الاختبارات النفسية والسلوكية كمؤشر على التعديل وذلك من خلال مقارنة القياس القبلي؛ أي: تحديد شدة السلوك قبل أي تدخل بالقياس البعدي ، أي الذي يتم بعد التدخل في التعديل، والفرق بين أداء الطفل على الاختبار قبل خطة التدخل وبعدها هو ما يعبر عن التقدم الذي تحقق نتيجة التدخل الإرشادي. (الخطيب، 2003، 113-114).

4 - السوابق واللواحق للسلوك:

بعد تحديد السلوك المستهدف وتعريفه وقياسه يجب أن نقوم بتحديد المثيرات القبلية والبعدية التي تسبق السلوك والتي تتبعه وذلك لتعرّف مدى تأثيرها على قوة السلوك ومدى تكرار السلوك للتحكم بها لمصلحة خطة تعديل السلوك، ويتم وذلك على النحو التالي:

1) من يقوم بالسلوك؟ فلان هو من يقوم بهذا السلوك.
2) ما السلوك؟ الضرب.
3) أين يتم السلوك؟ في المدرسة.
4) ضد من يتم السلوك؟ ضدّ زملائه في الصف.
5) متى يتم السلوك؟ فترة الفرصة (الاستراحة).
6) ما الظروف المحيطة بالسلوك؟ عدم رغبة الأطفال في إشراكه في اللعب.
7) كيف يؤدى السلوك؟ باستخدام الأيدي واللجوء للعض أحياناً.
8) ما ردّ فعل الطرف الآخر في الموقف؟ الجري والإصرار على عدم إشراكه والشكوى منه.
9) كيف ينتهي الموقف؟ طلب المدرسة اعتذار الطفل عن فعلته في كل مرة.
10) ما رد فعل الطفل تجاه هذا الإجراء؟ البكاء وعدم الاعتذار والتنازل كل مرة عنه . (إبراهيم، 1994، 388- الخطيب، 2003، 98-99).

وبالتالي فإن تحديد السوابق التي سبقت حدوث السلوك سواء مايخص الطفل أو الأفراد المحيطون به(كتحديد تاريخ حدوث السلوك، التوقيت الذي يستغرقه، مع من حدث، كم مرة يحدث، ما الذي يحدث قبل ظهور السلوك، كيف استجاب الآخرون، ما المكاسب التي جناها الطفل من جراء سلوكه)، إضافة إلى تحديد اللواحق التي تلي حدوث السلوك سواء ما يصدر من سلوكيات الطفل أو مايصدر من الأفراد المحيطين به. يساعد ذلك في وضع الخطة الارشادية المناسبة من أجل تعديل سلوك الطفل وهي الخطوة التالية ضمن خطوات تعديل السلوك.

5 - تصميم خطة الإرشاد للسلوك غير المرغوب:

وأولى خطوات تصميم الخطة الإرشادية : هي صياغة الأهداف التي نرغب في تحقيقها بصورة سلوكية واضحة ومحددة وقابلة للقياس وأن تكون هذه الاهداف محددة بمدة زمنية معينة (فالكثير من السلوكيات قد تتحسن مع الزمن الطويل دون تدخل، إلا أن تعديل السلوك والخطة القائم عليها لابد أن تكون محددة بمدة زمنية تصاغ ضمن صياغة الأهداف).

والخطوة الثانية: في تصميم الخطة الإرشادية هو تحديد نقاط فة القوة لدى الطفل والمهارات التي ستُستخدَم في التعديل. إضافة إلى تحديد المعززات ذات الأهمية بالنسبة له بحيث تكون له معززاً على تعديل سلوكه والتعاون مع إجراءات التدخل. وبعد تصميم الخطة الإرشادية ينبغي أن نهتم بمشاركة من يتعاملون مع الطفل وسيكون لهم دور في تنفيذ الخطة فيما بعد. ولكي نضمن تضامنهم مع ما نضع من

خطوات تنفيذية في خطة التدخل لابدّ أن يكونوا معنا منذ البداية ونشركهم في تصميم الخطة الإرشادية من أول خطوة.(بلان،69،2011).

6 - تعديل السلوك المستهدف:

بعد تجهيز وإعداد الخطة وتصميمها بناء على الدقة في الخطوات السابقة كافة تأتي إلى مرحلة تنفيذ الخطة الإرشادية. وعلى الرغم من أهمية كل الخطوات السابقة في نجاح وفاعلية خطة تعديل السلوك فإن هذا الإعداد قد يضيع كل نتائجه إذا لم يتم تنفيذ الخطة بالطريقة السليمة ويستوجب نجاح عملية التنفيذ ما يلي:

- أن يتم الاتفاق بين الأفراد والجهات التي تتعامل مع الطفل جميعهم حول مضمون الخطة التعديلية وعلى طريقة تنفيذها في المواقف المختلفة.
- على الرغم من أهمية المرونة عند تنفيذ أي خطة بحيث تستجيب للظروف، فإن ذلك يعني أن نقوم بتغييرات مستمرة في الخطة عند التنفيذ بدون أسباب قهرية لذلك.
- ينبغي تنبيه الطفل دائماً إلى التقدم الذي يحرزه ليكون ذلك دعماً آخر إلى جانب عوامل الدعم الأخرى.

كل هذه الأمور أثناء التنفيذ تساعد على تحقيق ما نرجوه من الخطة وما صممت لأجله وهو ما يمكننا من تقويمها وهي النقطة التالية التي نتحدث عنها .(ابراهيم، 1994، 391– الروسان، 2000، 166).

7 - تقييم فاعلية الخطة الإرشادية:

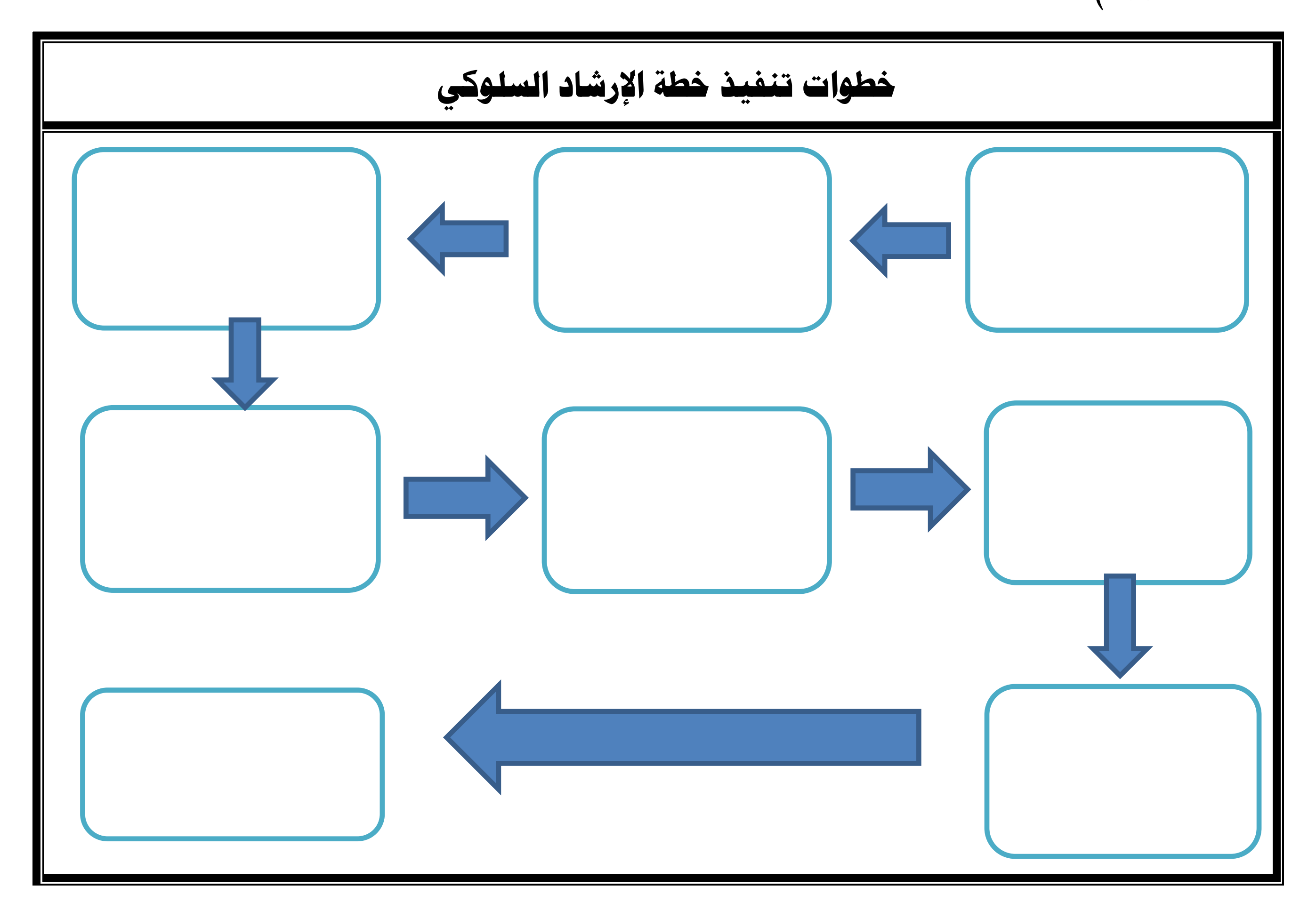
وهذه المرحلة هي التي نقف فيها على نتائج ما يُوضَع و يُنَفَّذ في الخطة التعديلية لسلوك الطفل، ولابدّ أن يكون التقويم بشكل دائم وخلال التنفيذ بصورة دورية بحيث لا يكون في نهاية التنفيذ، فنخسر فرصة التعديل أثناء تنفيذ الخطة. بمعنى آخر أن يتم التقويم مرحلياً فنرى مدى تحقيق كل مرحلة للهدف المطلوب منها طبقاً للمعايير التي وُضِعَ ت للحكم على تحققه من عدمه . فإنه للحكم على نجاح هذه المرحلة لابدّ أن نضع هذه المعايير في الاعتبار، وكما أشرنا في مرحلة التنفيذ على ضرورة أن يكون هناك مرونة في الحكم على مدى تحقق الهدف فننظر لبعض الظروف التي ربما أثرت في النتائج؛ مثل مرض الطفل خلال هذه الفترة، تعرضه للحرمان من المدرسة لمدة فرضت عليه عدم اتباع الأسرة لخطوات الخطة كما يجب. (بلان،2011، 70).

8 - المتابعة:

بعد عملية تعديل السلوك ليس من المنطقي ترك المتابعة بشكل نهائي بعد انتهاء عملية تعديل السلوك وتحقيق النتائج المرجوة، فلابدّ من المتابعة الدورية وذلك :

- لملاحظة سلوك الطفل المرغوب فيه في المواقف المختلفة.
- لتكوين خلاصة عامة بما وصل إليه السلوك المرغوب فيه.
- لتحديد مدى إفادة الطفل من عملية تعديل السلوك على المدى البعيد، إذ إنّ كشف كفاءتها أو جدارتها يتوق على ما تحقق من سلوك وبشكل متكامل مع شخصية الطفل بنائياً ووظيفياً.
- لتفسير وتحليل المعلومات الخاصة بنتائج قياس السلوك النهائي للطفل.
- لتفسير وتحليل المعلومات الخاصة بنتائج تقويم فعالية خطة تعديل السلوك (الفتلاوي، 2005، 403)

خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي



الشكل (1) خطوات تنفيذ خطة الإرشاد السلوكي

ثامناً : الفنيات في الإرشاد السلوكي:

يتميز الإرشاد السلوكي بتعدد فنياته السلوكية والتي يعتمد عملها بالأساس على مبادئ الأشراط الكلاسيكي والإجرائي والتعلم الاجتماعي والإرشاد السلوكي المعرفي، وفيما يلي عرضاً لأهم الفنيات التي يستخدمها الإرشاد السلوكي كما يراها الباحثون التربويون:

1 - التعزيز. 2- النمذجة. 3- الاقتصاد الرمزي

4 - تكلفة الاستجابة 5- لعب الأدوار. 6- المناقشة وتبادل الحوار.
7- التدريب على المهارات الاجتماعية. 8- التغذية الراجعة 9-الواجبات المنزلية.
10-الإرشاد باللعب. 11- التشكيل. 12- أسلوب التدريب التوكيدي.
13-أسلوب حلّ المشكلات. 14- العقاب 15- التحصين التدريجي.
16- الإطفاء. 17-التعميم. 18- الممارسة السالبة
19-الإبعاد أو الإقصاء. 20-التصحيح الزائد. 21-الإغراق أو الإفاضة أو الغمر.
22-الكف المتبادل. 23- التنفير. 24-التعاقد التبادلي السلوكي.
25- الاسترخاء. 26- الكرسي الخالي.

وستقوم الباحثة بعرض مفصل للفنيات التي استخدمتها في هذه الدراسة وقد تمثلت بـ

1) التعزيز (Reinforcement):

التعزيز هو أي فعل يؤدي إلى زيادة في حدوث سلوك معين أو إلى تكرار حدوثه. فكلمات المديح وإظهار الاهتمام والثناء على الشخص والإثابة المادية أو المعنوية (بالشكر مثلاً) عند ظهور سلوك إيجابي معين تعتبر جميعها أمثلة للتعزيز إذا ما تلتها زيادة في انتشار السلوك الإيجابي. وقد يكون التعزيز إيجابياً أو سلبياً. ويقصد بالتعزيز الإيجابي Positive Reinforcements أي فعل أو حادثة يرتبط تقديمها للفرد بزيادة في السلوك المرغوب فيه.

أما التعزيز السلبي Negative Reinforcements فيتمثل في توقف أو منع حدث كريه أو منفر عند ظهور السلوك المرغوب فيه. والتعزيز -إيجابياً كان أو سلبياً- يؤدي دائماً إلى الإسراع في ظهور السلوك المرغوب فيه. ولكن المرشد السلوكي يفضل عادة التعزيز الإيجابي أكثر من التعزيز السلبي لسهولة تطبيقه ولأن نتائجه سريعة ولعدم وجود آثار جانبية سلبية له. والعادة إن التعزيز السلبي يتم بعد تطبيق منبه منفر فيكون التوقف عن هذا المنبه المنفر أو منعه عند ظهور سلوك معارض للسلوك السلبي، ومن ثم فقد يشتم الطفل من تطبيق التعزيز السلبي محاولة للتسلط والحرمان وفرض العقاب بكل ما للعقاب من آثار جانبية سيئة.

والمعززات Reinforcements أنواع... فهي لا تقتصر على المكافآت المادية كما يظن بعضهم خطأً حينما يقصرون المعززات على المكافأة أو الحوافز المادية. ومن المهم للمعالج السلوكي ولكل المتخصصين في مجال الصحة العقلية في ميادين الإرشاد الفردي أو المؤسسات الإرشادية أن يكونوا على علم بأنواع هذه المعززات أو أن يكون لديهم رصيد منها حتى يمكن استخدامها بفعالية.(Spiegler,2010, 131-132).

وعموماً يمكن تصنيف المعززات إلى عدة أنواع هي:

- المعززات المادية materialistic rewards: وهي كل الأشياء الملموسة التي تكون قيمتها التي فيها مرتبطة بإرضاء حاجة حيوية عند الطفل (كالكتب، الأقلام، الألعاب، الحلوى، والطعام..) ولهذا لا يحتاج الطفل إلى تعلم فائدتها ويصلح هذا النوع من التعزيز مع الأطفال الصغار وفي حالات التخلف العقلي mental retardation وحالات الاضطرابات الذهنية mental disorders .
- المعززات الاجتماعية social rewards ويمكن تقسيمها إلى أربعة أقسام وهي:

أ- إظهار الاهتمام والانتباه بكل ما يصحب ذلك من مظاهر سلوكية دالة عليه كالتبسم والإيماء بالرأس والاحتكاك البصري.

ب- الحب والود وذلك كما في حالات عناق الطفل أو تقبيله أو التربيت عليه.

ج- الاستحسان باستخدام الألفاظ الدالة على الاستحسان أو الحركات كالتصفيق والشكر والموافقة.

د- الامتثال والإذعان فإذعان الأبوين أو الإخوة إلى طلبات الطفل وإلحاحه بتقديم ما يرغب فيه يعتبر ذو قيمة اجتماعية (Smedley & Syme, 2000, 57).

- المعززات الرمزية symbolic rewards: وهي المعززات القابلة للاستبدال برموز معينة (النقاط، النجوم...) التي يحصل عليها الطفل عند تأديته السلوك المقبول اجتماعياً ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى.
- المعززات النشاطية physical rewards (المرتبطة بأداء نشاطات معينة) فهي تشمل على سبيل المثال، مشاهدة التلفاز، الخروج للنزهة، الذهاب للملاهي، قيادة الفصل الدراسي، أو أي نشاطات مفضلة للطفل يمكن استخلاصها بملاحظته أو استنتاجها من خلال التفاعل معه. فضلاً عن هذا فهناك طائفة أخرى من التعزيزات التي يطلق عليها العلماء اسم التعزيزات الهروبية (السلبية) أي التي ترتبط بتجنب أو منع أشياء مزعجة أو كريهة كالتوقف عن النقد أو الضرب أو التوقف عن توقيع عقوبات معينة (إبراهيم، الدخيل، ابراهيم، 1993، 83).

ولكي يكون التعزيز فعالاً يجب أولاً أن يكون المعزز (المعزز) متوقف الحدوث على السلوك المرغوب فيه فقط فحدوثه اعتماداً على مسببات أخرى سيقلل من كفاءته في تمكيننا من التحكم بذلك السلوك. كذلك يجب أن يقدم المعزز حال حدوث السلوك المرغوب فيه لأن التأخير في تقديمه سيقلل من فعاليته في زيادة تكرار السلوك المرغوب فيه أو احتمال حدوثه. لذا يجب أن يكون التعزيز فورياً إثر حدوث السلوك المرغوب فيه فالتأخر في إعطاء المعزز قد يؤدي إلى تدعيم سلوك غير السلوك الأصلي. ثم إنه يجب أن يكون المعزز محبوباً ومرغوباً فيه من الطفل أي يجب أن تكون له قيمة ما عند الطفل وهذه القيمة هي التي ستحدد ما إذا كان الشخص سيبذل جهده للحصول عليه. وتلزم الملاحظة أن حجم المعزز يؤثر على فعاليته، إذ إنه كلما ازداد حجمه كان تأثيره في السلوك الذي سبقه أكثر والقاعدة التي نستخلصها هي أنه إذا قدمت معززاً بعد سلوك معين ولم يؤدّ إلى تقوية ذلك السلوك فإن من الأفضل أن تبحث عن معزز آخر لأن المعزز الأول غير فعال. كذلك فإنه يجب أن يكون

هناك اتساق في تقديم المعزز بحيث يقدم دائماً بعد ظهور السلوك المرغوب فيه. لكن من الأفضل البدء بتقليل عدد المرات التي يقدم فيها المعزز بعد ملاحظة بعض التحسن. وبعبارة أخرى من الأفضل دائماً استخدام التعزيز المستمر في بداية تعلم السلوك الإيجابي ثم يمكن الانتقال إلى التعزيز المتقطع عندما يحدث تقدم في السلوك.

كما ينبغي التحرر من بعض الأفكار غير المنطقية عند استخدام مبدأ التعزيز فهناك من يعتقد أن استخدام التعزيز قد يعتبر نوعاً من الرشوة للطفل ولاشك أن المعالج أو الأب الذي يتبنى مثل هذا الاعتقاد سيستخدم التعزيز بطريقة غير فعالة. يجب أن نتذكر أن السلوك الخاطئ قد يكون بفعل التعزيز وأن التوقف عن تدعيم السلوك الخاطئ واستبداله بأسلوب جديد يمكن من خلاله تدعيم السلوك المرغوب فيه واجب خلقي وإنساني فضلاً عن فائدته الصحية (إبراهيم، 1993، 88).

وبذلك ترى الباحثة أن أسلوب التعزيز (التعزيز) يستخدم كأسلوب لتعديل وتشكيل السلوك في أداء المهام المستهدفة بالتدريب، حيث يتم التعزيز مقابل الإنجاز والاستجابة للتعليمات فوراً وبعد حدوث السلوك المراد تعليمه للطفل وفي الوقت الذي يظهر فيه تحسن في الأداء والسلوك.

2) **النمذجة Modeling:**

إن كثيراً من التعلم يحدث عن طريق التقليد أو ملاحظة الآخرين، وقد أكد بندورا في نظرية التعلم الاجتماعي أنّ للفرد ميلاً فطرياً لتقليد سلوكيات الآخرين. ويتأثر التقليد بعوامل كالعمر والنضج العقلي، كما يتأثر بجاذبية النموذج، وتوافق القيم والتماثل في بعض الخصائص الشخصية بين الفرد والنموذج؛ كما ينزع الأفراد أكثر إلى تقليد الأساليب السلوكية التي تتفق مع أساليبهم الخاصة في الحياة. ولا تقتصر وظائف التقليد أو النمذجة على اكتساب سلوكيات جديدة أو تعديل السلوك القديم، بل يمكن تعليم السلوك الاجتماعي الجيد من خلال المراقبة لحالات متنوعة. كما قد يؤدي التقليد إلى ظهور سلوكيات كانت مكبوتة بسبب الخوف أو القلق. تأخذ النمذجة أشكالاً متعددة:

أ- النمذجة الحية: هي قيام النموذج بتأدية السلوك المستهدف أمام الشخص الذي يريد تعليمه ذلك السلوك.

ب-النمذجة المصورة: أو الرمزية وهو أن يقوم الشخص المراد تعليمه بمراقبة سلوك النموذج من خلال الأفلام..

ت-النمذجة من خلال المشاركة: وه ي مراقبة النموذج وتأدية سلوكه المراد تعليمه بمساعدة المعززات المرغوبة.(الظاهر ،2004، 160).

وهناك عدة عوامل تزيد من فاعلية النمذجة ومنها:

- انتباه الشخص لأداء النموذج.
- دافعية الشخص للملاحظة.

- قدرة الملاحظ الجسمية على تقليد النموذج.
- مقدرة الملاحظ على الاستمرار بتأدية السلوك بعد اكتسابه.

ويعد التعلم بالنمذجة من أهم الأساليب الإرشادية التي تعمل على تدريب الأفراد على العديد من المهارات الاجتماعية التي من الممكن أن تكسب الفرد السلوك المرغوب فيه من خلال التعلم الاجتماعي عن طريق تعرّف النماذج السوية والاقتداء بها، أي ما يسمى التعلم بالقدوة أو المحاكاة (حمزة، 2004، 31). فالطفل يكتسب السلوك ويتخلص منه بسهولة من خلال ملاحظة النموذج، وبالتالي يمكن تقديم نماذج متعددة للطفل من أجل تشكيل أنماط سلوكية عديدة والتدريب على مهارات معينة كمهارات العناية بالذات والمهارات الاجتماعية والشخصية والمهنية(Baker , Scarth, 2002, 52).

3) الاقتصاد الرمزي Token Economy:

هي أشياء مادية يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك من أجل استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة ومن أمثلة الرموز التقليدية المستخدمة (كوبونات، الطوابع، النجوم، القطع البلاستيكية والأزرار). وهذه الرموز ليست قيمة بحدّ ذاتها في بداية الأمر على الأقل ولكنها تكتسب خاصية التعزيز من خلال استبدالها بمعززات أولية أو ثانوية متنوعة وتسمى المعززات الداعمة. ومن خصائص هذه الرموز أن تكون غير ثمينة بحيث يمكن الحصول عليها بسهولةً ، ويجب الامتناع عن استخدام الرموز المثيرة لدهشة الطفل، كما يجب استخدام الرموز التي لا تتلف بسهولة والتي يمكن الاحتفاظ فيها لفترة طويلة. (Kokaridas & el at,. 2013, 81) .

إيجابيات الاقتصاد الرمزي: يتميز برنامج الاقتصاد الرمزي بمزايا عديدة وهي:

- سهولة تقديم المعززات الرمزية بعد حدوث السلوك المستهدف مباشرة.
- إمكانية حفظ المعززات الرمزية لاستبدالها فيما بعد بمعززات داعمة.
- تشجع المعلم على الانتباه لاستجابات محددة وتوفير معززات متنوعة
- إمكانية إعطاء عدد كبير من المعززات لاستجابات عدة دون حدوث الإشباع.
- إمكانية صرف المعزز الرمزي الواحد بمعززات داعمة مختلفة.
- المعززات الرمزية تشجع الطالب على المشاركة في صياغة الأهداف.
- يعمل المعزز الرمزي بمثابة رمز حقيقي لنجاح الفرد.
- تزيد دافعية الطالب في تعلم الأهداف.

سلبيات الاقتصاد الرمزي:

- برنامج التعزيز الرمزي يحقق الأهداف العلاجية مما يدفع الطلاب إلى الاستمرار بتأدية السلوك المستهدف بغية الحصول على المعزز.
- موازنة وصرف المعززات يستغرقان وقتاً طويلاً الأمر الذي يؤثر سلبياً في النشاطات الأخرى وهو مايترتب عليه الملل والشعور بالإحباط.

- برامج الاقتصاد الرمزي إذا لم يتم تنفيذها بانتظام تولد كثيراً من الجدل والمناقشات.
- بعض المعززات الرمزية كالنقود مثلاً قد تولد التنافس والمشاجرة بين الأطفال.
- يمكن للمعززات الرمزية أن تتعرض للسرقة أو الفقدان.
- كما أن الاقتصاد الرمزي وسيلة لتأدية الفرد لسلوكيات مقبولة وليس هدفاً في حدّ ذاته (الخطيب،2003، 289).

خطوات تطبيق الاقتصاد الرمزي: وهناك عدة خطوات لابدّ من اتباعها عند تطبيق برنامج الاقتصاد الرمزي وهي:

1. اختيار السلوك المستهدف.
2. عرض وشرح السلوك المستهدف للطلاب.
3. كتابة القوانين والتعليمات والسلوك المستهدف على لوحة كبيرة ووضعها على مرأى من الطلاب.
4. اختيار الرموز المناسبة للطلاب (ذكور\إناث).
5. عمل جدول المعززات لكي يتم استبدال الرموز بها.
6. وضع قائمة بالمعززات التي سوف يحصل عليها الطلاب عند استبدال الرموز.
7. تعزيز السلوك المستهدف بشكل فوري.
8. بشكل تدريجي، يتم استخدام التعزيز المتقطع بدلاً من المستمر.
9. وضع وقت مناسب للطلاب لكي يستبدلوا الرموز بالمكافأت.
10. مراجعة وتغيير قائمة المعززات بشكل مستمر.(Spiegler,2010,p193-194).

وبذلك ترى الباحثة أن الاقتصاد الرمزي أحد الأساليب الفعالة في تعديل السلوك، و تُستخدَم فيه المعززات الرمزية لزيادة السلوك المرغوب فيه، وهذه المعززات الرمزية(كالطوابع، النجوم، قصاصات الورق، القطع البلاستيكية) هي أشياء مادية يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك من أجل استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة.

4) تكلفة الاستجابة The Cost of the Response:

يظهر من خلال التسمية أن الطفل سيفقد شيئاً أو سيكلفه السلوك غير المرغوب فيه فقدان كمية معينة من المعززات ويعد من أكثر الأساليب شهرة واستخداماً، يراها (سولزر و مايير، 1977) على أنه سحب كمية من المعززات بشكل مشروط لسلوك غير مرغوب فيه، أو سحب عدد معين من الرموز أو فرض غرامة أو قطع من الراتب لسلوك غير مرغوب فيه.

تتخذ تكلفة الاستجابة أحد الأشكال الآتية:

- هو أن يعطى الفرد نقاطاً بشكل غير مشروط في بداية اليوم، أو في بداية الدرس، وبعدها يفقد نقاطاً عند حدوث السلوك غير المرغوب فيه و المراد تجنبه.

- تستخدم ضمن سياق برامج الاقتصاد الرمزي.
- يعطى كل فرد ضمن المجموعة نقاط للسلوك غير المرغوب فيه والمراد تغييره، وستكون المجموعة التي لديها أقل النقاط في النهاية امتيازاً محدداً. (Proctor & Morgan,1991,p99-100).

وقد عدت تكلفة الاستجابة شكلاً من أشكال العقاب، لكنها تختلف عنه ، إذ إنّ العقاب يتطلب استخدام مثير مؤلم لتقليل معدل السلوكات غير المرغوبة، وليس سحب معززات كما هو الحال بالنسبة لتكلفة الاستجابة، فمثلاً عند عراك أحد التلاميذ لتلميذ آخر. فإنه وفق تكلفة الاستجابة قد يخسر عدد اً من المعززات، أو يغرّم بنقاط، بينما في العقاب قد يصفح، ويكون تأثير الأولى أقل بكثير من تأثير الثانية في النفس وأبعادها في بناء شخصية الفرد. وعند المقارنة بين العقاب وتكلفة الاستجابة نجد أن نتائج العقاب هو القمع المؤقت للسلوك في أكثر الأحيان، وخاصة عندما يستخدم العقاب دون ثواب مع السلوك غير المرغوب، بينما تؤدي تكلفة الاستجابة إزالة السلوك غير المرغوب فيه وغالباً ما يستمر, كما أن العقاب لا يقود إلى الاستجابة الصحيحة وإنما يشير إلى واحدة من السلوكات الخاطئة، في حين تقود تكلفة الاستجابة إلى السلوك المرغوب فيه. إنّ العقاب قد يعرقل عملية التعلم، وقد يخلق بعض السلوكات غير المرغوبة كالغضب والصراخ والأساليب الدفاعية، بينما استخدم أسلوب تكلفة الاستجابة كعلاج للسلوك الأكاديمي السلبي وقد يولد العقاب العدوان، أو يكون نموذجاً للسلوك العدواني، في حين أنّ تكلفة الاستجابة تساعد على ضبط النفس، واتخاذ القرارات الذاتية، وتحمل المسؤولية. ويمكن للعقاب أن يغرس في النفس الصرامة والشدة، الأمر الذي لا يحدث في تكلفة الاستجابة, أضف إلى ذلك فإنّ وقع تكلفة الاستجابة ليس شديداً على النفس كما هو الحال بالنسبة لأسلوب العقاب (, ويمكن تلخيص تكلفة الاستجابة من خلال نقاط (كاورلي، 1980) إلى:

أ. تسحب المعززات عند ظهور السلوك غير المرغوب بشكل فوري.

ب. الاستمرار في التعزيز الايجابي للاستجابات المرغوبة .

ت. يجب أن تكون المعززات المسحوبة ذات قيمة في نظر التلميذ.

ث. نظم طريقة الحصول على المعززات وفقدانها بشكل مقبول بحيث لا تسحب مرة واحدة، أو في جلسة واحدة، وفي الوقت نفسه. ولا يكون السحب ضئيلاً إلى الحد الذي لايلاحظ عند استخدام سحب المعززات والنقد الكلامي ، ويمكن العمل على تلاشي سحب المعززات تدريجياً، والسيطرة على الاستجابة غير المرغوبة بالتوجيه الكلامي فقط.(الظاهر , 2004, 185).

وترى الباحثة أنّ إجراء تكلفة الاستجابة يساعد في تخفيف حدة السلوك غير المرغوب بوقت قصير نسبياً، ويمكن تطبيقه بسهولة وبشكل فوري.

5) لعب الأدوار Role Playing:

يعدّ لعب الأدوار منهجاً من مناهج التعلم الاجتماعي الذي يمكن من خلاله تعليم الأطفال جوانب كثيرة من المهارات الاجتماعية كما يكون مدخلاً فاعلاً لتحرير الأطفال من المشاكل السلوكية , فمثلا يطلب من الطفل الذي "يخاف" أداء دور نقيض لهذه الصفة فيأخذ دور الجريء ويسند إلى الطفل غير المتفاعل مع أقرانه المنطوي أن يقوم بدور يمثل شخصاً متفاعلاً ... ويوضح أرجيل Argyle1984 خمس مراحل على المرشد أن يتقنها :

- عرض السلوك المطلوب تعلمه أو التدريب عليه واكتسابه من المرشد أو من خلال نماذج تلفزيونية مرئية أو تسجيلات صوتية.
- تشجيع الطفل على أداء الدور مع المرشد أو مساعدة أو مع طفل آخر أو مع دمى.
- تصحيح الأداء وتوجيه انتباه الطفل لجوانب القصور فيه وتدعيم الجوانب الصحيحة فيه.
- إعادة الأداء وتكراره إلى أن يتبين للمرشد إتقان الطفل للسلوك.
- الممارسة الفعلية في مواقف حية لتعلم الخبرة الجديدة (الظاهر,2004 47).

فلعب الدور يعني التدريب على تحمل الإحباط، والتحكم في السلوكيات غير المرغوبة ومعالجة نواحي القصور في السلوك الاجتماعي، كما يستخدم لعب الدور في مساعدة الأفراد على ممارسة السلوكيات التي يرغبون في أن تنمو لديهم، كي يصبحوا أكثر وعياً لانفعالاتهم وأسلوب تفاعلهم مع الآخرين. ويعد لعب الدور أحد الطرق التي تُعين على نمو المهارات الاجتماعية.(عمارة ، 2008: 160−161).

وترى الباحثة أن فنية لعب الدور تتيح للفرد الفرصة لتجربة طرق بديلة للتغلب على السلوكيات غير المرغوبة، خصوصاً عند مقارنة النتائج المترتبة على الاختيار ما بين السلوك المرغوب و غير المرغوب.

6) المناقشة وتبادل الحوار: Discussion and exchange of the dialogue :

يتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في استخدام أسلوب المناقشة الجماعية كمنهج ملائم يمكن أن يخدم الحوار وتبادل الرأي وتغير المعرفة بشكل دينامى، ويقصد بالمناقشات الجماعية هي عملية تبادل للأفكار والخبرات بين المسترشدين والمرشد والتي من خلالها يتاح للفرد فرصة التفاعل بين المسترشدين بما يساعدهم على النمو والشعور بالتقدير والاحترام المتبادل ، فهي أسلوب تعليمي يتيح للمسترشدين الفرصة في التعبير عن أفكارهم وحل مشكلاتهم ، أو هي عملية تواصل بين المرشد والمسترشدين يقدم فيها المرشد أفكاراً ومعلومات تُعدُّ وتُنظَّم مسبقاً ويتاح فيها الفرصة للمسترشدين بطرح الأسئلة والمناقشة حول فكرة أو مشكلة يتم تناولها أثناء الجلسة الإرشادية.(حسين،2004، 32).

ويهدف أسلوب المناقشة إلى فهم مشاعر المسترشدين وتعليمهم السلوكيات المرغوبة وبعض المهارات والخبرات والتدريب على مواجهة المشكلات وكيفية التعامل معها بطريقة إيجابية وتتم المناقشة

الجماعية عن طريق إثارة أسئلة متعلقة بالمشكلة النفسية الخاصة بالمسترشدين ، ثم يبدأ المسترشدون في الإجابة على الأسئلة ويكون المرشد النفسي محوراً لهذه المناقشات إذ هو الذي يثير الأسئلة ويوزعها ويستمع لأسئلة المسترشدين ويتعاون معهم على الإجابات السليمة وإذا تطلب الأمر عرض نماذج لحالات أخرى لديها المشكلة نفسها فيجب أن تعرض بأسماء أخرى عملاً بمبدأ سرية المعلومات، وقد يستخدم المرشد النفسي في ذلك الأفلام الوثائقية التعليمية النفسية والتي تكون مرتبطة بمشكلة المسترشدين ومناسبة لهم، وتتنوع موضوعات المناقشات فقد تكون الموضوعات عن أسباب المشكلات السلوكية أو عن الصحة النفسية والمرض النفسي، وهكذا تساعد المناقشات الجماعية المسترشدين في تعديل المفهوم السلبي عن الذات إلى مفهوم إيجابي فضلاً عن أنها تشجع على التعبير والمشاركة والتنفيس الانفعالي وتعمل على تقوية وتدعيم التفاعل الاجتماعي بين المسترشدين كما أنها تساعد على انطفاء الكثير من الاستجابات السلوكية غير المرغوب فيها لديهم. (زهران،1998،183).

7) التدريب على المهارات الاجتماعية Exercise Social Skills:

تتطلب نظرية التعلم الاجتماعي social learning theory التعامل مع كثير من أنواع السلوك – مرضية كانت أم عادية – على أساس أنها تكونت بفعل التعلم من الآخرين عن طريق الملاحظة.
وبالنسبة للأطفال على وجه الخصوص فقد بينت المحاولات المبكرة لهذه النظرية أن كثيراً من جوانب الاضطراب النفسي بما فيها العدوان والقلق aggressiveness and anxiety تكتسب من قبل الطفل بتأثير الآخرين عن طريق ملاحظته لهم. وتسهم عمليات التعلم الاجتماعي في ظهور الاضطرابات الاجتماعية بدرجات متفاوتة فتضعف قدرة الشخص على التفاعل الاجتماعي في المنزل أو المدرسة. ومن الأسس الرئيسة لظهور المشكلات والاضطرابات السلوكية والنفسية لدى الأطفال، القصور في المهارات الاجتماعية بكل ما يرتبط به من جوانب ضعف في التفاعل الاجتماعي الإيجابي. وقد يجيء قصور المهارات الاجتماعية مستقلاً في شكل اضطرابات يقوم فيها هذا القصور بالدور الأساسي كما هي الحال في حالات القلق الاجتماعي والخجل، والتعبير عن الانفعالات الإيجابية positive reactions (كالعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام) أو السلبية (كالعجز عن التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان). وقد يجيء القصور الاجتماعي مصاحباً لكثير من الاضطرابات الأخرى (Ammerman, et. Al, 2002, 35-36).

ويرى "باندورا" أن الفرد يتعلم الكثير من سلوكه الذي يظهره من خلال القدوة الحسنة أو المثل الأعلى له، ويمكن ملاحظة ذلك في سلوك الآخرين أو في أفعالهم، كما يمكن أن يكتسب السلوك عن طريق التعلم بالملاحظة ، ويتوقف تعلم واكتساب المهارات الاجتماعية على عوامل عديدة منها ما هو خاص بالفرد المتعلم مثل النمو الاجتماعي والسلوك الاجتماعي وخصائص شخصيته ومنها ما هو خاص بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها الفرد مثل: ثقافة المجتمع، وأولويات القيم التي يريد غرسها في

أفراده، وعادات وتقاليد المجتمع، وعلى الشخص الذي يقوم بتدريب هؤلاء الأطفال على المهارات الاجتماعية أن يراعي شروط اكتساب المهارة، فإذا لم تكن متوفرة يحاول أن يغرسها في نفوس هؤلاء الأطفال عن طريق الإيحاء والتوجيه والقدوة. (فرحات،2014،112-113).

أهمية تنمية واكتساب المهارات الاجتماعية:

1 - تعتبر المهارات الاجتماعية عاملاً مهماً في تحقيق التكيف الاجتماعي لدى الأطفال داخل الجماعات التي ينتمون إليها وكذلك المجتمع.

2 - تفيد المهارات الاجتماعية الأطفال في التغلب على مشكلاتهم وتوجيه تفاعلهم مع البيئة المحيطة.

3 - يساعد اكتساب الأطفال لتلك المهارات على استمتاع هؤلاء الأطفال بالأنشطة التي يمارسونها وتحقيق إشباع الحاجات النفسية لهم.

4 - يساعد اكتساب المهارات الاجتماعية الأطفال على تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس والاستمتاع بأوقات الفراغ.

5 - كما يساعدهم على اكتساب الثقة في النفس ومشاركة الآخرين في الأعمال التي تتفق وقدرتهم وإمكانياتهم.

6 - ويساعدهم أيضاً على التفاعل مع الرفاق والابتكار والإبداع في حدود طاقاتهم الذهنية والجسمية. (ميهوب، 1996، 33-34).

وبذلك ترى الباحثة أن نجاح الطفل في اكتساب المهارات الاجتماعية لا يساعده فقط في تحقيق التوافق الاجتماعي، وإنما يعتبر شرطاً من شروط الصحة النفسية والتبادل الاجتماعي الإيجابي، والفشل في اكتساب تلك المهارات قد يسبب الاضطراب السلوكي، فالسلوك غير المقبول ينشأ نتيجة افتقار الفرد الى المهارات الاجتماعية وفشله في تعلم أكثر ملاءمة للتفاعل مع الناس. لذا إنّه من الضروري الاهتمام بتعليم الأطفال بعض المهارات الاجتماعية.

8) **التغذية الراجعةFeedback :**

وتتمثل بالمعلومات التي يتلقاها الفرد بعد الأداء بحيث تمكنه من معرفة مدى صحة إجابته للمهمة التعليمية " ويحددها سيد صوالح ة بأنها " عملية تزويد الفرد بمعلومات حول استجاباته، بشكل منظم ومستمر، من أجل مساعدته في تعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى التعديل وتثبيت الاستجابات التي تكون صحيحة " فتزويد الفرد بمستوى أدائه بهدف مساعدته على تصحيح إجاباته الخاطئة وتثبيت إجاباته الصحيحة هو التغذية الراجعة. (صوالحة، 1990،119). وتتضمن التغذية الراجعة تقديم معلومات للطفل توضح له الأثر الذي نجم عن سلوكه وهذه المعلومات توجه السلوك الحالي والمستقبلي. والتغذية الراجعة قد تؤدي إلى واحدة أو أكثر من النتائج الآتية من خلال مايلي :

1 - تعمل بمثابة التعزيز سواء كان إيجابياً أو سلبياً.

2 – تغير مستوى الدافعية لدى الطفل .

3 – تقدم معلومات للطفل وتوجه أداءه وتعلمه .

4 – تزود الطفل بخبرات تعليمية جديدة وفرص لتعلم سابق .(الخطيب،2001، 189).

وقد قسم صوالحة التغذية الراجعة حسب الزمن إلى نوعين وهما:

التغذية الراجعة الفورية: وهي التي تتصل بالسلوك الملاحظ وتعقبه مباشرة وتزود الطرف الآخر بالمعلومات أو التوجيهات والإرشادات اللازمة لتعزيز السلوك.

التغذية الراجعة المؤجلة: وهي تلك التي تعطى للفرد بعد مرور فترة من الزمن على استكمال العمل، أو الأداء وقد تطول هذه الفترة أو تقصر حسب الظروف، ومقتضى الحال. (صوالحة،1990، 123).

وفقا لما سبق ترى الباحثة أن عملية تزويد الطفل بمعلومات (كتغذية راجعة له) حول استجاباته بشكل منظم ومستمر، لها دور هام وفعال في تغيير الاستجابات الخاطئة وتعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى تعديل وتثبيت الاستجابات الصحيحة.

9) الواجبات المنزلية والخارجية External and domestic assignments

تلعب الواجبات المنزلية دوراً هاماً في كل العلاجات النفسية ولها دور خاص في زيادة فعالية الإرشاد السلوكي؛ إذ إنها الفنية الوحيدة التي يبدأ ويختم بها المرشد السلوكي كل جلسة إرشادية، وتساهم في تحديد درجة التعاون والألفة القائمة بين المرشد والمسترشد، وذلك يؤثر في طريقة أداء المسترشد في كل خطوات أو مهام البرنامج الإرشادي، ويستطيع المرشد تقوية العلاقة الإرشادية بتكليف المسترشد بعمل واجبات منزلية، ويقدم كل واجب منزلي على أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المتعلقة بالمشكلة التي يواجهها، إذ عليه الاهتمام بإعطاء واجبات بسيطة ومركزة ومتصلة بمشكلة المسترشد، وتوضيح الأساس المنطقي لكل واجب منزلي، إضافة إلى توضيح كيفية إجرائها والاهتمام بمراجعتها في بداية كل جلسة. (الفسفوس،2006، 79).

وبالتالي تعد هذه الواجبات بطريقة خاصة بحيث تكون مرتبطة بالأهداف الإرشادية. فإذا كان الهدف من الإرشاد–مثلاً هو تدريب مهاراته الاجتماعية فإننا قد نطلب منه أن يقوم خلال الفترة السابقة على الجلسة القادمة بعمل اتصالات هاتفية بأصدقائه أو أن يبادر زملاءه بالتحية أو أن يتدرب على جمع أسئلة حول موضوع معين ويطرح هذه الأسئلة على مدرسيه أو زملائه ، وأن يقوم بطريقة تلقائية بالتقرب وتعرّف الغرباء. وبشكل عام قد تكون الواجبات المنزلية معرفية أو سلوكية كأن نطلب منه أن يدخل في سلسلة من المواقف ثم يوجه إلى أن يتصرف نحوها بطريقة مغايرة لطرقه السلوكية السابقة والعصابية. وممكن أن تكون معرفية كأن نطلب منه أن يمارس بعض المهارات المعرفية مثل ممارسة الإصغاء الإيجابي واستخدام عبارات ذات محتويات انفعالية متنوعة عند التفاعل مع الآخرين. كذلك

يحسن أن يتم انتقاء هذه الواجبات من موضوعات الجلسة الإرشادية حتى تكون مناسبة لعلاج المشكلة ولترتبط بالأهداف القريبة والبعيدة للعلاج (إبراهيم وآخرون، 1993، 132). وهذه الواجبات المنزلية تساعد المسترشد في أن يعمم التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها في الجلسة الإرشادية، وأن ينقل تغيراته الجديدة إلى المواقف الحياتية.

مما سبق ترى الباحثة أن تقديم الواجبات المنزلية في الجلسات الإرشادية أمر ضروري من أجل معرفة إلى أي مدى يستخدم المسترشدون ما تعلموه من مهارات داخل الجلسة الإرشادية في مواقف الحياة الواقعية فالتحسن الحادث في الجلسات الإرشادية احتمال استمراره ضئيل إذا لم يتم ممارسة المهارات التي تم التدريب عليها في مواقف الحياة الواقعية.، كما أنها تساعد على تقدم الإرشاد السلوكي سريعاً، وتعطي فرصة للمسترشدين لممارسة مهارات ووجهات نظر جديدة ومنطقية؛ لمعرفة سلوكياتهم غير المقبولة اجتماعياً ومحاولة تعديلها. كما أنها تُعتبر جزءاً متمماً لنتائج الإرشاد.

10) الإرشاد باللعب Counseling of playing:

يقوم على إعطاء الطفل فرصة ليسقط مشكلاته سواء كانت شعورية أو لاشعورية، والتي لايستطيع التعبير عنها عن طريق اللعب بأنواعه المتعددة، إذ يعدّ اللّعب مخرجاً أو علاجاً لمواقف الإحباط اليومية ولحاجات جسمية ونفسية واجتماعية لابد أن تشبع.

ويمكن للمرشد دراسة سلوك الطفل عن طريق ملاحظته أثناء اللعب، ويترك له حرية اللعبة الملائمة لسنّه، وبالطريقة التي يراها مناسبة، وقد يختار المرشد أدوات اللعب المناسبة لعمر الطفل ومشكلته، وقد يشاركه في اللعب تدريجياً ليقدم مساعدات أو تفسيرات لدوافعه، بل إنّ مشاركته تؤكد صلاحية مايقوم به الطفل وما ينطوي عليه من معنى.

ومن الألعاب التي يمكن استخدامها :الصلصال، أصابع المعجون، أقلام الرسم، الكرة، المكعبات الخشبية، نماذج السيارات، ويستحسن أن يسمح للطفل أثناء اللعب أن يقذف المعجون وأن يعبث بألوان الرسم أو يخلطها وأن يكسر الدمى أو يمزق الورق، وهو أسلوب مفيد جداً مع بعض مشاكل التلاميذ في المرحلة الابتدائية ولاسيما النزاعات العدوانية. (الفسفوس، 2006، 70).

ترى الباحثة من خلال العرض السابق لبعض فنيات الإرشاد السلوكي والتي استخدمتها ضمن برنامجها الإرشادي أنها تهدف إلى تحقيق تغييرات إيجابية في سلوك الطفل من خلال زيادة السلوكيات المقبولة أو تشكيل سلوكيات جديدة مراد تعلمها والتقليل من السلوكيات غير المقبولة، مما يجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية.

تاسعاً: نجاح العملية الإرشادية السلوكية:

يتحدد نجاح العملية الإرشادية السلوكية على عدة عوامل منها:

1 - العلاقة الإرشادية المهنية القائمة على أساس الاحترام المتبادل والتعاون والتفاهم.

2 – الثقة المتبادلة ما بين المرشد والمسترشد.

3 – تقبل المرشد للمسترشد كما هو عليه والإصغاء له والحفاظ على سرية المعلومات الخاصة بالمسترشد وخصوصيتها.

4 – الاحترام المتبادل بين المرشد والمسترشد، وذلك بالاعتراف بقيمة المسترشد وقدرته على التفكير.

5 – التخطيط الجيد للعملية الإرشادية والإعداد لها.

6 – تهيئة المكان المناسب الذي تتم فيه المقابلات مع المسترشد.

7 – التشخيص الصحيح والقائم على جمع البيانات الصحيحة والمعلومات الهامة في حياة المسترشد.

8 – اختيار أنسب الطرق والأساليب الإرشادية المناسبة في ضوء نتيجة التشخيص التي قام بها المرشد.

9 – المتابعة والتقويم المستمران لسلوكيات المسترشد فيما بعد.

10 –طريقة الإنهاء الصحيحة للعملية الإرشادية من حيث مراعاة شعور المسترشد وإخبار المسترشد بأنَّ باب المرشد سيبقى مفتوحاً في أي وقت له (شعبان وتيم، 2001، 122).

ونخلص من ذلك أن الإرشاد السلوكي من الأساليب الإرشادية الحديثة، وأكثرها استخداماً في مجال الإرشاد النفسي، فهو عبارة عن مظلة تنطوي على العديد من أنواع الإرشادات التي تتشابه في جوهرها، وتختلف في مدى تأكيدها على أنواع معينة من الفنيات.

ويُطلق على الإرشاد السلوكي منهج تعديل السلوك، ويتضمن هذا المنهج التدخل المباشر لتغيير استجابات الفرد أو ردود أفعاله لبعض المثيرات أو المواقف ، تلك الاستجابات أو الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها كالسلوكيات اللااجتماعية، أو السلوك المنحرف، أو الشاذ أو العدواني، ويسمى هذا المنهج بالإرشاد السلوكي ذلك أنَّ السلوك هو محطّ اهتمام علماء النفس السلوكيين، وهو المتغير الوحيد الذي يمكن ملاحظته وقياسه ودراسته، وبالتالي تغييره وتعديله إلى ما هو أفضل. علماً بأنَّ السلوك، في هذا المجال، سلوك حقيقي وواقعي، وليس رمزياً أو خيالياً، كما تذهب إلى ذلك المدرسة التحليلية، التي ترى في الأحلام وفي أعراض الأمراض العصابية أي النفسية مجرد رموز لدلالات أخرى.

والإرشاد السلوكي هو نوع من أنواع الإرشاد النفسي الذي يهتم بحلّ المشكلات، ويتم فيه تعلم مهارات محددة تسُتخدَم في بقية الحياة وتهتم هذه المهارات بإبراز التفكير المشوه وتعديل الاعتقادات الخاطئة، والتعامل مع الآخرين بطرق جديدة، وتعديل السلوك غير المرغوب فيه، وثبتت فعالية هذا الإرشاد في العديد من الدراسات العلمية.

فالموقف بحدّ ذاته ليس هو الذي يؤثر على مشاعرنا وإنما طريقة تفكيرنا وكيفية تحليل الموقف وطريقة رؤيتنا له، وعندما يتعرض الناس لضيق فإنهم غالباً لا يفكرون بطريقة واضحة وصحيحة وتكون أفكارهم مشوهة بطريقة أو بأخرى.

ومن مميزات هذا الأسلوب الإرشادي أنه يتعامل مع كلّ حالة حسب ظروفها، إذ تصُاغ مشكلة كل حالة بناء على النموذج الخاص بالمشكلات التي يعاني منها.

وقد استخدمت الباحثة بعضاً من هذه الفنيات، التي تساعد على تحقيق أهداف الدراسة الحالية، والمناسبة لعيّنة الدراسة، وظروف البرنامج الإرشادي وهي: (الاقتصاد الرمزي، تكلفة الاستجابة، والنمذجة، ولعب الدور، والتعزيز، وفنية الواجبات المنزلية وغيرها).

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

1- الدراسات التي تناولت مشكلات السلوك اللااجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات

1-1-الدراسات العربية

1-2-الدراسات الأجنبية

2- الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية المتعلقة بمشكلات السلوك اللااجتماعي

2-1-الدراسات العربية

2-2-الدراسات الأجنبية

3- عرض وتحليل الدراسات السابقة

3-1-عرض وتحليل الدراسات مشكلات السلوك اللااجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات

3-2-عرض وتحليل الدراسات التي تناولت إعداد برامج إرشادية

4- الفائدة من الدراسات السابقة:

5- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

5-1- نقاط الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

5-2-نقاط الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

تمهيد:

قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الأبحاث والدراسات السابقة، فتبين لها عدم وجود دراسة عربية أو محلية –في حدود علمها– قامت بتطبيق الإرشاد السلوكي في خفض حدة مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى الأطفال، على الرغم من النجاح الذي حققه هذا الأسلوب الإرشادي مع المشكلات السلوكية بصفة عامة ومع السلوك اللاجتماعي بصفة خاصة في المجتمعات الغربية.

صُنِّفت الدراسات السابقة حسب الموضوع إلى المحاور الآتية:

1– الدراسات التي تناولت مشكلات السلوك اللاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات.

1–1– الدراسات العربية 1–2– الدراسات الأجنبية

2– الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية المتعلقة بمشكلات السلوك اللاجتماعي :

2–1– الدراسات عربية. 2–2– الدراسات الأجنبية.

1– الدراسات التي تناولت مشكلات السلوك اللاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات:

1– 1– دراسات العربية:

1– 1– 1– أبو عيطة (2005) الأردن:

- **عنوان الدراسة: "الرعاية الوالدية والسلوكيات الانفعالية اللاجتماعية لدى الطلبة في المدارس الحكومية بمنطقة عمان الكبرى"**
- **هدف الدراسة:** بحث أساليب الرعاية الوالدية والسلوكيات الانفعالية اللاجتماعية لدى الطلبة الذكور والإناث في الصفوف السابع والثامن والتاسع.
- **عيّنة الدراسة:** بلغت العينة (449) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم بين (13–15) سنة، منهم (221) طالباً و (228)طالبة.
- **أداوت الدراسة:** استخدم مقياس السلوكيات الانفعالية اللاجتماعية، ومقياس الرعاية الوالدية.
- **من أهم نتائج الدراسة:** وجود علاقة ارتباط عكسية بين السلوكيات الانفعالية اللاجتماعية وأساليب الرعاية الوالدية الاستقلالية عند الأب والأم والتحكم النفسي للأب وللأم، والتقبل عند الأب والأم والحث على الإنجاب عند الأب والأم. كما تبين وجود فروق بين متوسط السلوكيات الانفعالية لدى

الذكور والإناث لمصلحة عيّنة الذكور، ووجود فروق بين متوسط السلوكيات اللااجتماعية لدى الذكور والإناث لمصلحة عيّنة الإناث.

1 1 2 دراسة ريحان (2010) مصر:

- **عنوان الدراسة: "السلوك العدواني لدى أطفال المرحلة الابتدائية وعلاقته بالمشكلات الأسرية"**
- **هدف الدراسة :** الكشف عن العلاقة بين السلوك العدواني للأطفال وبعض المتغيرات المستقلة (مكان السكن، عمل الأم، ، مستوى تعليم الوالدين،)، كما هدفت إلى دراسة العلاقة بين السلوك العدواني للطفل ومشكلات الجانب الاجتماعي والاقتصادي والسلوكي والمهاري والعلاقة بين الزوجين وتنشئة الأبناء.
- **عيّنة الدراسة:** بلغت عيّنة لدراسة (289) ربة أسرة لديها طفل أو اكثر في المرحلة الابتدائية.
- **أدوات الدراسة:** استمارة البيانات العامة للأسرة، استبان ة سلوك طفل المرحلة الابتدائية، استبان ة المشكلات الأسرية.
- **من أهم نتائج الدراسة:** وجود فروق دالة إحصائياً في السلوك العدواني بين الأطفال من الريف والحضر وذلك لمصلحة أطفال الحضر، ووجود فروق دالة إحصائياً في السلوك العدواني بين الأطفال ذوي الأمهات العاملات وغير العاملات لمصلحة الأبناء ذوي الأمهات العاملات، ووجود فروق دالة إحصائياً بين السلوك العدواني ومستوى تعليم الوالدين. كما تبين وجود علاقة دال ة إحصائياً بين المشكلات الأسرية ككل والسلوك العدواني للطفل.

1 1 3 دراسة جبر (2010) العراق:

- **عنوان الدراسة: "القبول/الرفض الوالدي وعلاقته بشخصية الأبناء التسلطية وسلوكهم اللااجتماعي"**
- **هدف الدراسة:** قياس كل من القبول/الرفض الوالدي، والشخصية التسلطية، والسلوك اللااجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، وتعرّف العلاقة بين القبول / الرفض الوالدي وكل من شخصية أبنائهم التسلطية وسلوكهم اللااجتماعي من طلبة المرحلة الإعدادية ، وتعرّف العلاقة بين مكونات الرفض الوالدي وشخصية الأبناء التسلطية والسلوك اللااجتماعي لدى الأبناء.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت العيّنة من 500 طالب من طلاب المرحلة الإعدادية / الصف الخامس الإعدادي موزعين على 18 مدرسة .
- **أدوات الدراسة:** استخدمت ثلاثة مقاييس: الأول مقياس القبول / الرفض الوالدي ، والثاني مقياس الشخصية التسلطية، والثالث مقياس السلوك اللااجتماعي.

- **من أهم نتائج الدراسة:** تمتع أفراد العينة بالقبول الوالدي، كما أنهم يتسمون بالشخصية التسلطية ، ولايعانون السلوك اللااجتماعي. كما تبين عدم وجود علاقة ارتباطي ة دالة بين القبول الوالدي وشخصية الأبناء التسلطية وسلوكهم اللااجتماعي. ووجود علاقة ارتباطية دالة بين الرفض الوالدي وشخصية الأبناء التسلطية وسلوكهم اللااجتماعي. ووجود علاقة ارتباطية دالة بين مكونات الرفض الوالدي (عدوانية الإباء، إهمال الآباء، رفض الآباء غير المحدد لأبنائهم) وشخصية أبنائهم التسلطية وسلوكهم اللااجتماعي.

1 1 4 دراسة فرغلي وإمام (2012) مصر:

- **عنوان الدراسة:** "**العدوان الجسدي والعدوان المتصل بالعلاقات كمنبئات لبعض المتغيرات النفسية والأكاديمية لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية**"
- **هدف الدراسة :** تعرّف إذا كان هناك فروق بين الذكور والإناث لدى عيّنة الدراسة الأساسية في العدوان الجسدي، وفي العدوان المتصل بالعلاقات ، والتنبؤ ببعض المتغيرات النفسية والأكاديمية لدى عيّنة الدراسة الأساسية من خلال العدوان الجسدي.
- **عيّنة الدراسة:** بلغت عيّنة الدراسة 294 تلميذاً وتلميذة منهم 162 من الذكور، و 132 من الإناث من الصف الثالث حتى السادس الابتدائي بمدارس محافظة أسيوط.
- **أدوات الدراسة:** قائمة السلوك المدرسي، ومن مقياس السلوك الاجتماعي للأطفال– نسخة المعلم.
- **من أهم نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الجنسين في متغير العدوان الجسدي، إذ يميل الذكور إلى إظهار العدوان الجسدي أو البدني أكثر من الإناث، وهذا الفرق له تأثير في كل من سلوك الحركة العنيفة التي يلجأ إليها الرجل والحركة المستكينة أو المسالمة التي غالباً ما تلجأ إليها الأنثى. كما تبيّن أنّ العدوان الجسدي بشكل منفرد يكون منبئاً قويّاً بكل من المتغيرات الآتية: العجز الكلي للطفل، والعجز الأكاديمي، والتحصيل المنخفض، والعدوان، وإذا ارتبط مع العدوان المتصل بالعلاقات نتج عنه: عجز أكاديمي، وتحصيل منخفض، ومن ثم العدوان الجسدي على أنواعه مما ينبئ بالعزلة، العدائية، القلق.

1-2- الدراسات الأجنبية:

1-2-1- دراسة ليكي (Leckie, 2004) أستراليا:

- **عنوان الدراسة:**

"Girls behaviors and peer relationship"

"سلوك الفتيات والعلاقة مع الأقران"

- **هدف الدراسة:** تعرّف أنماط السلوك اللاجتماعي لدى طالبات المرحلة الابتدائية.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت العيّنة من (348) معلمة.
- **من أهم نتائج الدراسة:** كشفت النتائج أن أبرز أنماط السلوك اللاجتماعي لدى الطالبات كانت على الترتيب: السلوك العدواني والتسلط، والتحرش بالآخرين، وأخذ ممتلكات الغير، والسبّ والشتم والتلفظ النابي، وكان المتوسط العام لهذا النمط من السلوك متوسطاً.

1-2-2- دراسة راينفليد وآخرين (Reijneveld, et al., 2012) هولندا:

- **عنوان الدراسة:**

"Early detection of children at risk for antisocial behavior using data from routine preventive child healthcare"

"الكشف المبكر عن الأطفال المعرضين لخطر السلوك اللاجتماعي باستخدام البيانات الروتينية لرعاية الصحية الوقائية للطفل

- **هدف الدراسة:** الكشف عن السلوك اللاجتماعي لدى أطفال المدارس في التعليم الابتدائي من خلال استخدام البيانات الروتينية في مجال الرعاية الصحية الوقائية، والعلاقة بين السلوك اللاجتماعي والمتغيرات التالية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي للوالدين، الوضع الوظيفي).
- **عيّنة الدراسة:** شملت العينة (974) طفلاً ممن تراوحت أعمارهم بين 8-12 سنة.
- **أدوات الدراسة:** مقياس السلوك اللاجتماعي، التقارير المدرسية.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج أن (21.8%) من الأطفال يقومون بسلوكيات لاجتماعية "التهديد بالضرب"، وأن (33.9%) يستخدمون العنف الشديد في تعاملهم مع الآخرين ، كما تبين أن السلوكيات اللاجتماعية تظهر بشكل أكبر لدى الذكور ، وتكون أكثر تواتراً لدى الأطفال ممن كان والدهم عاطلاً عن العمل أو ذوي مستوى تعليمي متدنٍ.

1 2 3 -دراسة سارفنز وآخرين (Sarfanz, et al.,2012) إيران:

- **عنوان الدراسة:**

"Behavioral Problems Compared to Female and Male Students in Tabriz"

"**المشكلات السلوكية دراسة مقارنة بين التلاميذ الذكور والإناث في تبريز** ".

- **هدف الدراسة:** المقارنة والسلوك العنيف، والسلوك التمرد، والسلوك اللااجتماعي، والانسحاب، والنشاط الزائد والاضطرابات النفسية لدى الطلاب والطالبات في خمسة مجالات تعليمية من تبريز.
- **عيّنة الدراسة:** شملت العيّنة كلاً من الطلاب والطالبات في الصف الأول من المدرسة الابتدائية.
- **من أهم نتائج الدراسة:** عدم فروق كبيرة بين المناطق في المشكلات السلوكية لدى الطلاب، ولكن تأثير الجنس على سلوك التمرد وسلوك الانسحاب كان كبيراً، كما كان التأثير التفاعلي من الجنسين ومجال السلوك العنيف والاضطرابات النفسية المحلية أيضاً كبيرا.

2- الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية المتعلقة بمشكلات السلوك اللااجتماعي :

2 1 -الدراسات العربية:

2 1 1 -دراسة حمد (2004) العراق:

- **عنوان الدراسة:** "**أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** "
- **هدف الدراسة:** تجريب برنامج إرشادي بأسلوب النمذجة ولعب الدور لتنمية بعض مهارات السلوك الاجتماعي لدى أطفال المرحلة الابتدائية.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت من (6) أطفال ممن حصلوا على أقل الدرجات على مقياس السلوك الاجتماعي .
- **أدوات الدراسة:** قائمة المهارات الاجتماعية لأطفال المرحلة الابتدائية، ومقياس السلوك الاجتماعي، والبرنامج الإرشادي.
- **من أهم نتائج الدراسة:** وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة درجة التلاميذ في الاختبار البعدي، وعند استخراج الدرجة المعيارية لكل طفل في التجربة اتضح أنّ (4) منهم تطورت مهاراتهم الاجتماعية بمستوى ذي دلالة مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي موضوع الدراسة.

2 1 2 دراسة الخطيب (2007) فلسطين:

- **عنوان الدراسة:** "**مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب (الفن– الدراما) في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة**"
- **هدف الدراسة:** التحقق من فاعلية برنامج إرشادي تربوي نفسي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي باستخدام أساليب اللعب (الفن– الدراما) في مدارس وكالة الغوث الدولية.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت عيّنة الدراسة الحالية من (2283) تلميذاً وتلميذة ، بواقع (1121) تلميذاً و(1162) تلميذة من بعض المدارس الابتدائية في قطاع غزة.
- **أدوات الدراسة:** استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات الآتية:

  قائمة المشكلات السلوكية، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة).
- **من أهم نتائج الدراسة:** عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتوسطات بين درجات الذكور والإناث في المشكلات السلوكية، باستثناء السلوك غير المنضبط اجتماعياً لمصلحة عيّنة الذكور. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا(الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي) الذكور والإناث قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي التربوي والنفسي، مما يدل على مدى فاعلية وقوة تأثير البرنامج الإرشادي التربوي النفسي باستخدام أساليب اللعب(الرسم والتمثيل) أو (الفن والدراما) في التخفيف من المشكلات السلوكية لتلاميذ العيّنة ككل (الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي) من الذكور والإناث.

2 1 3 دراسة أبي رياش (2007) الأردن:

- **عنوان الدراسة:** "**أثر برنامج إرشادي مبني على التعديل السلوكي المعرفي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في منطقة إربد في الأردن**"
- **هدف الدراسة :** استقصاء أثر برنامج إرشادي مبني على التعديل السلوكي المعرفي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية.
- **عيّنة الدراسة :** تكونت عيّنة الدراسة من (69) طالباً وطالبة، وُزّع وا على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت المجموعة التجريبية من 18 طالبة و 17 طالباً، والمجموعة الضابطة من 17 طالبة و17 طالباً.

- **أدوات الدراسة :** قائمة رصد السلوك العدواني على المجموعتين التجريبية والضابطة، والبرنامج الإرشادي طبّق على المجموعة التجريبية.
- **من أهم نتائج الدراسة :** توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشادي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في خفض السلوك العدواني ولمصلحة الطالبات .

2-1-4 دراسة بركات (2008) فلسطين:

- **عنوان الدراسة: "فعالية أسلوب "لعبة السلوك الجيد" في خفض السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي"**
- **هدف الدراسة:** التحقق من فاعلية برنامج تجريبي يستخدم أسلوب" لعبة السلوك الجيد " في خفض السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.
- **عيّنة الدراسة :** تكونت العيّنة من (113) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي موزعين إلى أربع شعب : شعبتين من الذكور (شعبة تجريبية وعددها 27 وأخرى ضابطة وعددها 25)، وشعبتينً من الإناث شعبة تجريبية وعددها 33 وأخر ى ضابطة وعددها28).
- **منهج الدراسة:** استخدم الباحث المنهج التجريبي.
- **أدوات الدراسة:** استخدم الباحث: 1- لعبة السلوك الجيد. 2- قائمة ملاحظة السلوك السلبي.
- **من أهم نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج الراهنة وجود فروق دالة إحصائياً في انخفاض تكرارات السلوك الصفي السلبي لدى التلاميذ بين المجموعة التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية ذكوراً وإناثاً، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في تكرار السلوك السلبي بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسات :أثناء التنفيذ، والبعدي والتتبعي وذلك لمصلحة المجموعة التجريبية وهذا مؤشر واضح على فعالية استخدام أسلوب لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي السلبي.

2-1-5 دراسة السيد (2009) مصر:

- **عنوان الدراسة: "ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل السلوك اللاتوافقي للأطفال المعرضين للانحراف"**
- **هدف الدراسة:** اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني الذي يعتمد على العلاج المعرفي السلوكي في تعديل السلوك اللاتوافقي للأطفال المعرضين للانحراف، إضافة إلى المساهمة في التقليل من حدة بعض أنماط السلوك اللاتوفقي المتمثلة بـ (السلوك العدواني، السلوك التمردي، السلوك الانسحابي)

للأطفال المعرضين للانحراف ومساعدتهم على التكيف والتوافق مع الظروف البيئة المحيطة بهم داخل المؤسسة.

- **عيّنة الدراسة:** تكونت عيّنة الدراسة من (20) طفلاً، ممن تراوحت أعمارهم بين (12_ 15) سنة، وقُسّمت العيّنة إلى مجموعة تجريبية وقوامها(10) أطفال، ومجموعة ضابطة وقوامها(10) أطفال.
- **منهج الدراسة:** استخدم الباحث المنهج التجريبي.
- **أدوات الدراسة :** مقياس السلوك اللاتوافقي(إعداد الباحثة)، دليل الملاحظة للسلوك اللاتوافقي (إعداد الباحثة)، برنامج التدخل المهني (إعداد الباحثة).
- **من أهم نتائج الدارسة:** وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي على مقياس السلوك اللاتوافقي لأفراد المجموعة التجريبية لمصلحة القياس البعدي مما يشير إلى أنّ ممارسة العلاج المعرفي السلوكي يمكن أن يعدل من أنماط السلوك اللاتوافقي المتمثلة بـ (السلوك العدواني، السلوك التمردي، السلوك الانسحابي) للأطفال المعرضين للانحراف.

2_1_6 دراسة بكار (2010) مصر:

- **عنوان الدراسة: "فعالية برنامج للإرشاد السلوكي في خدمة الفرد لتنمية السلوك الاجتماعي لطفل المرحلة الابتدائية من سن (6–9) سنوات"**
- **هدف الدراسة:** تنمية السلوك الاجتماعي لطفل المرحلة الابتدائية وذلك من خلال برنامج إرشادي يعتمد على أساليب العلاج السلوكي.
- **عيّنة الدراسة:** أُخِذت عيّنة مكونة من 20 طفلاً وطفلة من الذين تتراوح أعمارهم من (6–9) سنوات من مدرسة مجمعة شابور الابتدائية ، وقُسِّموا بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين بالتساوي إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- **منهج الدراسة:** اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبي.
- **من أهم نتائج الدراسة:** تبين نتيجة الدراسة أنّ نسبة 20% من المجموعة التجريبية يقع ترتيبهم في الترتيب الأول والرابع والخامس مما يعني أنّ الطفل لازال في بداية مرحلة التدريب على السلوك الاجتماعي، إذ كان أكثر التصاقاً بوالديه، بينما 30% كان ترتيبهم الثاني و 10% كان ترتيبهم الثالث في مقابل 30% من المجموعة التجريبية يقع ترتيبهم ما بين الثاني والثالث، و 10% ترتيبهم ما بين الأول والخامس ممّا يوضح عدم وجود علاقة ما بين السلوك الاجتماعي والترتيب ويوضح حاجة هؤلاء لتعديل السلوك الاجتماعي، كما تبين عدم وجود فروق جوهرية بين القياس القبلي لكل

من المجموعتين التجريبية والضابطة وهذا ما يؤكد أنّ المجموعتين على درجة من التجانس تسمح بإجراء التدخل، وأنّ التغيرات التي سوف تحدث بعد ذلك والفروق الحادثة سوف تكون راجعة إل ى المتغير التجريبي وهو استخدام برنامج للإرشاد السلوكي في خدمة الفرد.

2 1 7 دراسة نوري ويحيى (2011) العراق:

- **عنوان الدراسة: "فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تخفيف السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية"**
- **هدف الدراسة :** تعرّف فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفض مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت العيّنة من (10) طلاب في مرحلة الصف الخامس الابتدائي.
- **منهج الدراسة:** اعتمد الباحث على المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة.
- **أدوات الدراسة:** 1- مقياس السلوك العدواني. 2- البرنامج الإرشادي
- **من أهم نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج السلوكي المستخدم في تخفيف السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية.

2 1 8 دراسة الجبالي (2011) مصر:

- **عنوان الدراسة: "فاعلية استخدام فنيّتي السيكودراما والنمذجة لعلاج بعض المشكلات السلوكية لطفل رياض الأطفال"**
- **هدف الدراسة:** الكشف عن مدى فاعلية برنامج يستخدم فنيّتي السيكودراما والنمذجة للتخفيف من مشكلة السلوك العدواني ونقص الانتباه المصحوب بالحركة الزائدة لدى طفل رياض الأطفال.
- **عيّنة الدراسة:** اعتمدت الدراسة على عيّنة قوامها (20) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين "5-6" سنوات، تتكون كل مجموعة من (10) أطفلل.
- **أدوات الدراسة:** اختبار رسم الرجل "جود إنف-هاريس" للذكاء، مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، ومقياس السلوك العدواني لطفل رياض الأطفال، ومقياس نقص الانتباه المصحوب بالحركة الزائدة لطفل رياض الأطفال ، و اختبار تفهم الموضوع للأطفال الكات (C.A.T.)، وبرنامج السيكودراما والنمذجة لعلاج السلوك العدواني لدى طفل رياض الأطفال.
- **من أهم نتائج الدراسة:** فاعلية برنامج السيكودراما والنمذجة لعلاج السلوك العدواني ونقص الانتباه المصحوب بالحركة الزائدة لدى طفل رياض الأطفال، واتضحت هذه النتيجة من خلال انخفاض

متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس السلوك العدواني جميعها وه ي " العدوان البدني – العدوان اللفظي – العدوان غير المباشر " و"مقياس نقص الانتباه المصحوب بالحركة الزائدة " .

2-1-9 دراسة حسن (2012) مصر:

- **عنوان الدراسة: "مدى فاعلية الإرشاد السلوكي في خفض حدة اضطراب سلوك المعارضة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"**
- **هدف الدراسة :** التحقق من فاعلية المعالجة السلوكية في الحدّ من أعراض اضطراب سلوك المعارضة المتحدية (ODD) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- **عيّنة الدراسة:** بلغت العيّنة (21) طفلاً من الذكور والإناث ممن تراوحت أعمارهم (9–12) سنة، وقُسّمت العيّنة إلى ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولى (7) أطفال، المجموعة الثانية (7) أطفال مع أمهاتهم، والمجموعة الثالثة (7) أطفال وهي المجموعة الضابطة.
- **أدوات الدراسة:** استخدمت قائمة أعراض الطفل (إعداد Gadow Sparfkin)، اختبار جود أيناف لرسم الرجل (إعداد هاريس)، و استمارة المعلومات الأولية (إعداد الباحثة)، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة).
- **من أهم نتائج الدراسة :** أظهرت الدراسة وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس اضطرب السلوك، وفاعلية البرنامج الإرشادي في خفض حدة سلوك المعارضة لدى عيّنة الدراسة.

2-2 الدراسات الأجنبية:

2-2-1 دراسة ويبسترستراتون وآخرين (Webster-Stratton, et al., 2001) واشنطن:

- **عنوان الدراسة:**

Social Skills and Problem-solving Training for Children with Early-onset Conduct Problems: Who Benefits

"التدريب على المهارات الاجتماعية ومهارات حل المشكلة لموجهة المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي النمط المبكر: من المستفيد"

- **هدف الدراسة:** التحقق من مدى فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية وحلّ المشكلة لدى عيّنة من الأطفال ذوي النمط الطفولة المبكرة من المشكلات السلوكية: من المستفيد؟

- **عيّنة الدراسة:** تكونت العيّنة من (99) طفلاً، تراوحت أعمارهم بين (4–8) سنوات. وقسمت العينة إلى مجموعة ضابطة (لم تخضع لبرنامج التدريب) ومجموعة تجريبية(خضعت لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية ومهارات حل المشكلة).
- **أدوات الدراسة:** 1– مقياس السلوك العدواني. 2– قائمة بيك للاكتئاب. 3– قائمة المراجعة لسلوك الطفل. 4– البرنامج التدريبي.
- **نتائج الدراسة:** بعد العلاج أظهر أفراد المجموعة التجريبية انخفاضاً في معدل المشكلات السلوكية في المنزل، وكذلك في السلوكيات العدوانية والتخريبية في المدرسة، وزيادة في معدل السلوك الاجتماعي مع الأقران، وكانوا أكثر إيجابية في استخدام إستراتيجيات إدارة الصراع من أفراد العينة الضابطة، كما أظهر أفراد العينة التجريبية انخفاضاً في السلوك العدواني واللاجتماعي، وإن الاستجابة للعلاج بعد المتابعة لمدة سنة تبين وجود تحسينات كبيرة في سلوك أطفال المجموعة التجريبية (بناء على تقارير الوالدين وملاحظاتهم).

2 2 2 – دراسة كيمبرلي وليلاند (Kimberly & Leland, 2003) أمريكا:

- **عنوان الدراسة:**

"Token economy plus self-monitoring to reduce disruptive classroom behaviors"

الاقتصاد الرمزي والمراقبة الذاتية للحد من السلوكيات الصفية التخريبية.

- **هدف الدراسة:** تعرّف فعالية تقنية الاقتصاد الرمزي والمراقبة الذاتية في خفض السلوكيات الصفية التخريبية والعدوانية الشديدة.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت العيّنة من طلبة المدارس ممن تراوحت أعمارهم (13–17)سنة.
- **منهج الدراسة:** اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، والدراسة الكمية.
- **أدوات الدراسة:** 1– مقياس المشكلات السلوكية المدرسية. 2– قائمة الرصد الذاتي. 3– برنامج الاقتصاد الرمزي.
- **نتائج الدراسة:** تشير النتائج إلى فاعلية برنامج الاقتصاد الرمزي والمراقبة الذاتية في خفض حدة السلوكيات التخريبية المستهدفة لدى أفراد العينة التي طبق عليها البرنامج.

2 2 3 - دراسة بيترمان وناتزك (Petermann & Natzke,2008) ألمانيا:

- **عنوان الدراسة:**

"Preliminary Results of a Comprehensive Approach to Prevent Antisocial Behavior in Preschool and Primary School Pupils in Luxembourg"

" النتائج الأولية لمنهج شامل حول الوقاية من السلوك اللااجتماعي لدى التلاميذ في مرحلة ماقبل المدرسة والمدرسة الابتدائية في لوكسمبورغ"

- **هدف الدراسة :** تقويم الأثر الأولي على المدى القصير والمتوسط الأجل للوقاية من السلوك اللااجتماعي لدى تلاميذ المدارس في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية في لوكسمبورج.
- **عيّنة الدراسة:** شملت العيّنة (183) طالباً وطالبة، إذ عُيّن (17) صفاً في المرحلة الابتدائية ومرحلة ما قبل المدرسة.
- **منهج الدراسة:** اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي.
- **أدوات الدراسة:** 1- مقياس السلوك العدواني وسلوك المعارضة المتحدية. 2- مقياس الكفاءات العاطفية والاجتماعية. 3- مقياس فيك للكفاءة العاطفية. 4- برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية-العاطفية، وورش عمل للمعلم.
- **من أهم نتائج الدراسة:** تأثير التدخل في خفض السلوك العدواني وسلوك المعارضة المتحدية، وإضافة إلى زيادة في الكفاءات الاجتماعية والعاطفية للتلاميذ المرحلة الابتدائية بعد 12 شهراً من المتابعة، كما أظهرت النتائج تحسناً لدى تلاميذ مرحلة ما قبل المدرسة المعروضة في الكفاءات الاجتماعية والعاطفية في مرحلة ما بعد الاختبار، ولكن هذه الآثار اختفت بعد أن تم الانتهاء من التدخل بسنة واحدة.

2 2 4 - دراسة كليفنسا وآخرين (Klevensa, et al., 2009)كولومبيا:

- **عنوان الدراسة:**

"Evaluation of two interventions to reduce aggressive and antisocial behavior in first and second graders in a resource-poor setting"

"تقييم نمطين من التدخل للحد من السلوك العدواني والسلوك اللااجتماعي في الصف الأول والثاني في محيط الأحياء الفقيرة"

- **هدف الدراسة:** تقويم تدخل المعلم للحد من السلوك العدواني والسلوك اللااجتماعي وزيادة السلوك الاجتماعي الإيجابي داخل الصف، كما هدفت الدراسة إلى تحديد ما إذا كان الجمع بين تدخل المعلم وتدخل الآباء الأمهات كان أفضل من تدخل المعلم فقط.
- **عيّنة الدراسة:** شملت العيّنة (2491) طالباًومعلماً.
- **أدوات الدراسة:** 1- مقياس السلوك العدواني والسلوك اللاجتماعي.2- برنامج التدخل الاجتماعي.
- **من أهم نتائج الدراسة:** إن كلاً من التدخلات حالت دون زيادة في السلوك العدواني والسلوك اللااجتماعي. ومع ذلك، كان للتدخل القائم على المعلم الوحيد أيضاً أثر إيجابي على زيادة السلوك الاجتماعي الإيجابي.

2 2 5 – دراسة جونغ كيما وآخرين (Jung Kima, et al.,2011) كوريا الجنوبية:

- **عنوان الدراسة:**

"Social skills training and parent education programs for aggressive preschoolers and their parents in South Korea"

" برامج التدريب على المهارات الاجتماعية و تثقيف الوالدين لمواجهة العدوانية لدى أطفال ما قبل المدرسة ووالديهم في كوريا الجنوبية"

- **هدف الدراسة:** الغرض من هذه الدراسة تطوير وتق ويم برامج التدريب على المهارات الاجتماعية وتثقيف الوالدين لمواجهة السلوك العدواني لدى الوالدين وأطفالهم الصغار في كوريا الجنوبية.
- **عيّنة الدراسة:** وتألفت العينة من مجموعتين تجريبيتين هما :المجموعة الأولى وشملت ستة أطفال وأمهاتهم في برامج التدريب على المهارات الاجتماعية وتثقيف الوالدين ، ومجموعة التدخل الثانية وشملت سبعة أطفال وأمهاتهم في التدريب على المهارات الاجتماعية ، والمجموعة الضابطة والتي تألفت من ستة أطفال وأمهاتهم. وقد استُخدِم تصميم المجموعة الضابطة قبل وبعد انتهاء الاختبار.
- **أدوات الدراسة:** 1- مقياس السلوك العدواني. 2- مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي.

  3- برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية
- **من أهم نتائج الدراسة:** أفاد المشاركون في كلا المجموعتين التجريبيتين انخفاض اً ملحوظاً في سلوك العدوان وعلى التحسن في السلوك المقبول اجتماعياً، والاستعداد العاطفي، والمهارات الاجتماعية، في حين ذكرت المجموعة الضابطة زيادة في السلوك العدواني. كما ذكرت الأمهات في المجموعة التجريبية زيادة في الدفء / القبول. وتشير النتائج إلى أنّ كلاً من البرامج هي فعالة للغاية في الحدّ من السلوك العدواني بين الأطفال الصغار وتعزيز السلوكيات الوالدية الإيجابية.

2 2 6 – دراسة لالي وآخرين(Lali, et al.,2012) إيران:

- **عنوان الدراسة:**

"The Effects of Parent Management Training، Problem-solving Skills Training and the Eclectic Training on Conduct Disorder in Iranian Elementary School Students"

" آثار التدريب على الإدارة الوالدية، والتدريب على مهارات حلّ المشكلة والتدريب الانتقائي لدى طلبة المدارس الابتدائية ذوي اضطراب المسلك في إيران"

- **هدف الدراسة:** التحقق من آثار التدريب على الإدارة (المهارات) الوالدية، والتدريب على مهارات حلّ المشكلة والتدريب الانتقائي في خفض أعراض اضطراب المسلك لدى عيّنة من طلبة المدارس الابتدائية في مدينة أصفهان.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت العيّنة من (40) طالباً من الذكور مع آبائهم، تراوحت أعمارهم بين (10-11)سنة من الصف الرابع والخامس، قسّمت العيّنة إلى أربع مجموعات ، وهي مجموعة التدريب على الإدارة (المهارات) الوالدية، وضمّ ت (10 تلاميذ)، ومجموعة التدريب على مهارات حلّ المشكلة وضمّ ت (10تلاميذ)، ومجموعة التدريب الانتقائي وضمّ ت (10 تلاميذ)، والمجموعة الضابطة وضمّت (10 تلاميذ).
- **أدوات الدراسة:** قائمة سلوك الطفل (Achenbach،1991)، والمقابلة السريرية، وثلاثة برامج تدريبية (التدريب على المهارات الوالدية، التدريب على حلّ المشكلات، التدريب الانتقائي).
- **من أهم نتائج الدراسة:** أشارت الدراسة إلى وجود فروق كبيرة بين مجموعة التدريب على الإدارة (المهارات) الوالدية والتدريب الانتقائي والمجموعة الضابطة، إضافة إلى عدم وجود فروق بين مجموعة التدريب على مهارات حلّ المشكلة والمجموعات الأخرى، كما أشارت الدراسة إلى أنّ التدخل باستخدام التدريب الانتقائي والتدريب على الإدارة (المهارات) الوالدية ساعد في خفض أعراض اضطراب المسلك مقارنة مع المجموعة الضابطة، كما تبيّن أنّ التدريب الانتقائي كان أكثر فاعلية من التدريب على الإدارة (المهارات) الوالدية.

2 2 7 – دراسة فوجت وآخرين(Vugt et al.,2013) هولندا :

- **عنوان الدراسة:**

"Evaluation of a group-based social skills training for children with problem behavior"

" تقييم التدريب القائم على مجموعة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي المشكلات السلوكية"

- **هدف الدراسة:** تقويم برنامج تدريبي قائم على مجموعة في المهارات الاجتماعية التي تستهدف الحدّ من المشكلات السلوكية.
- **عيّنة الدراسة:** تكونت العيّنة من (161) طفلاً، ممّن تراوحت أعمارهم بين 7 و 13 سنة. ، مع تقويم ومتابعة لمدة 12 شهراً.
- **منهج الدراسة:** اعتمدت الدراسة على المنهج الشبه التجريبي.
- **أدوات الدراسة:** 1– قائمة المشكلات السلوكية والاجتماعية لدى الأطفال. 2– برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية
- **من أهم نتائج الدراسة :** أظهرت كل من المجموعة التجريبية والضابطة مشاكل اجتماعية أقل ومشاكل استيعاب، في حين أظهرت فقط المجموعة التجريبية تغيير اً طفيفاً وإيجابياً في القلق الاجتماعي، بعد 12 شهراً من المتابعة، وأظهرت عيّنة فرعية من المجموعة التجريبية (الأطفال الذين اتبعوا معسكر اً تابع اً) تغييرات إيجابية كبيرة على مقاييس المشكلات السلوكية جميعها ، باستثناء المشاكل الخارجية، مما يدل على وجود تأثير للبرنامج على المشكلات السلوكية.

3– عرض وتحليل الدراسات السابقة:

3 1 - عرض وتحليل الدراسات التي تناولت مشكلات السلوك اللااجتماعي:

من خلال عرض هذه الدراسات يمكن تحليلها وفق مايلي:

3 1 1 –من حيث الهدف: تركزت أهداف هذه المجموعة من الدراسات على :

- تعرّف بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي(السلوك العدواني، السرقة، التمرد والتخريب).
- الكشف عن العلاقة بين السلوك اللااجتماعي وأساليب المعاملة الوالدية.
- الكشف عن علاقة السلوك اللااجتماعي ببعض المتغيرات المستقلة (الجنس، مكان السكن، التحصيل الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين).

3 1 2 -من حيث المنهج والعيّنة:

اعتمدت الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي، ومن حيث العيّنات: تنوّعت العيّنات من دراسة إلى أخرى وذلك حسب:

- ❖ جنس العيّنة: تناولت معظم الدراسات السابقة عيّنة تضمّنت عيّنة من الإناث والذكور ومنها دراسة (أبو عيطة،2005)، و(سارفنز وآخرين .Sarfanz & et al,، 2012). وبذلك فإنّ الدراسة الحالية اتفقت مع بعض الدراسات السابقة.
- ❖ نسبة العيّنة: تباينت نسب العيّنات في الدراسات السابقة من دراسة لأخرى، إذ تضمّنت دراسة أبي عيطة(449) مراهقاً، ودراسة جبر (500) مراهقاً، ودراسة فرغلي وإمام (294) طفلاً وطفلة.
- ❖ الفئة العمرية للعيّنة: إنّ بعض الدراسات تناولت عيّنات أطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، (8-12سنة)، وتناول بعضها أطفال الحضانة(4-6)سنوات، وبعضها تناول المراهقين(13-17)سنة، وبذلك فإنّ الدراسة الحالية قد اتفقت مع بعض الدراسات السابقة من حيث تناولها لفئة الأطفال.

3 1 3 - من حيث الأدوات:

استخدمت الدراسات السابقة عدداً من الأدوات والمقاييس والبرامج لجمع البيانات والمعلومات عن متغيراتها ومن هذه الأدوات:

- ❖ استمارة البيانات العامة للأسرة، ومقياس الرعاية الوالدية.
- ❖ مقياس السلوكيات الانفعالية واللااجتماعية.
- ❖ مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي (يتضمن مقياس الكفاية الاجتماعية، ومقياس السلوك اللااجتماعي).
- ❖ استبانة سلوك الطفل في المرحلة الابتدائية.
- ❖ مقياس المشكلات السلوكية.
- ❖ مقياس السلوك العدواني ومقياس سلوك السرقة.

وتنوّعت الأدوات بما يتلاءم مع عمر عيّنة الدراسة وأهداف الدراسة، وبذلك فقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة، من حيث قيام الباحثة بإعداد أدوات الدراسة المتمثلة بـمقياس مشكلات السلوك اللااجتماعي، إضافة إلى بطاقة الملاحظة.

3 1 4 -من حيث النتائج: بيّنت نتائج الدراسات السابقة أنّ:

- ❖ السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال يرتبط بأساليب المعاملة الوالدية، والقبول والرفض الوالدي.
- ❖ الأطفال ذوو السلوك اللااجتماعي لديهم شخصية تسلطية.
- ❖ وجود فروق في درجة مشكلات السلوك اللا اجتماعي لدى الأطفال تعزى لمتغيّرات (الجنس، المستوى التعليمي للوالدين، الوضع الوظيفي).

❖ أكدت الدراسات على ضرورة التدخل الإرشادي للتخفيف من حدّة السلوكيات اللااجتماعية لدى الأطفال والمراهقين.

3 2 - عرض وتحليل الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية المتعلقة بمشكلات السلوك اللاإجتماعي:

تناول القسم الثاني من الدراسات السابقة فعالية البرامج الإرشادية للتخفيف من حدّة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى الأطفال وتنمية المهارات الاجتماعية لديهم، فقدمت بعض هذه الدراسات برامج إرشادية تعتمد على أساليب اللعب كدراسة (الخطيب، 2007) التي تناولت فاعلية برنامج إرشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب (الفن- الدراما)، والعديد من الدراسات الأخرى اعتمدت على فنيات الإرشاد السلوكي المتمثلة بـ(النمذجة، ولعب الأدوار، والتعزيز، وتكلفة الاستجابة، والاقتصاد الرمزي) ومن هذه الدراسات: دراسة (كيمبرلي وليلاند Kimberly & Leland ،2003)، و(حمد،2004)، و(بكار،2010)، و(نوري ويحيى،2011)، و(الجبالي، 2011)، و(حسن، 2012)، في حين اعتمدت بعض الدراسات على برامج التدريب على المهارات الاجتماعية للتخفيف من حدّة السلوكيات اللاجتماعية ومنها و(ويبسترستراتون وآخرين 2001.,Webster-Stratton, et al)، و(فوجت وآخرين2013 .,Vugt, et al). ومن الدراسات التي قامت بإشراك المعلمين وأولياء الأمور للحدّ من بعض السلوكيات اللاجتماعية ومنها دراسة(كليفنسا وآخرين 2009 ,Klevensa et al.,)، و(جونغ كيما وآخرون 2011 .,Jung Kima, et al)، و(لالي وآخرين2012 .,Lali , et al)، وقد استخدمت بعض الدراسات الإرشاد المعرفي السلوكي، والعلاج المعرفي الاجتماعي.

وهذه الدراسات السابقة يمكن تحليلها كما يلي:

3 2 1 من حيث الأهداف: تركزت أهداف الدراسة السابقة على دراسة مدى فعالية البرنامج الإرشادي في تخفيف حدّة مشكلات السلوك اللاجتماعي (العدوانية، الانسحابية، النشاط الزائد، التخريب، التمرد، السرقة، الفوضوية، المشاكل مع الأقران) وتنمية المهارات الاجتماعية لديهم (التعاون، التعاطف، تحمّل المسؤولية).

3 2 2 من حيث المنهج: اعتمدت بعض هذه الدراسات على المنهج شبة التجريبي، وبعضها الآخر اعتمد على المنهج التجريبي.

3 2 3 من حيث العيّنة: معظم هذه الدراسات قسّم العيّنة إلى مجموعتين، إحداها ضابطة وأخرى تجريبية. وبعضها اعتمد على مجموعة تجريبية فقط، وبعضها الآخر اعتمد على مجموعتين تجريبيتين ومجموعة واحدة ضابطة، وضمّت العيّنات أعداداً كبيرة من الأطفال، كدراسة (أبي رياش،2007) فقد بلغ حجم العيّنة (69) طفلاً، ودراسة (ويبسترستراتون وآخرين Webster-Stratton& et al., ،2009) فقد بلغ حجم العيّنة (99) طفلاً، ووزّعها على مجموعتين ضابطة وتجريبية، في حين اعتمدت بعض الدراسات على عيّنات صغيرة كدراسة كلّ من

(بكار،2010) ووزّعها على (10)ضابطة، و(10)تجريبية. وهذا الاختلاف في نسب العيّنات يعود إلى طبيعة البرنامج وأنشطته وتقنياته، وقد تعاملت البرامج السابقة مع الأطفال والمراهقين.

3 2 4 من حيث النتائج: لقد أثبتت البرامج فعاليتها في خفض حدّة المشكلات التي وضعت لعلاجها.

4- الفائدة من الدراسات السابقة:

هذه الدراسات ساعدت الباحثة فيما يلي:

4 1 -تحديد وصوغ مشكلة البحث.

4 2 -زيادة التفهم للمشكلات التي يعاني منها الأطفال.

4 3 -صياغة فرضيات الدراسة الحالية.

4 4 -الاستفادة من المقاييس الخاصة بالسلوك اللاجتماعي لدى الاطفال في تقديم مقياس جديد

4 5 -تعرّف الأسس النظرية والعملية لبناء البرنامج الإرشادي.

4 6 -تعرّف المزيد من تقنيات وأنشطة البرامج الإرشادية المطبقة على الأطفال ذوي السلوك اللاجتماعي.

4 7 -تحديد المدى الزمني للبرامج والجلسات الإرشادية.

4 8 -الاستفادة من الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات في الدراسات السابقة ، واستخدام الأسلوب الإحصائي المناسب في الدراسة الحالية.

5- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

5 1 -نقاط الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

5 1 1 - الاهتمام بمشكلات السلوك اللاجتماعي لدى الأطفال.

5 1 2 - تناول متغيّر الجنس لدى الأطفال (الذكور-الإناث) والمستوى التعليمي للوالدين.

5 1 3 - الاهتمام ببناء برنامج إرشادي للتخفيف من حدّة السلوكيات اللاجتماعية عن طريق تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال.

5 1 4 - استخدام بعض التقنيات الإرشادية التي استخدمت في الدراسات السابقة.

5 2 -نقاط الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

5 2 1 - تناولها لبعض مشكلات السلوك اللا اجتماعي(السلوك العدواني، السرقة والخداع، التمرد) والتي حددت وفق التصنيف المحدد في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية في طبعته الرابعة المعدلة (DSM-IV-TR) الصادر عن الرابطة الأمريكية للطب

النفسيAmerican psychiatric Association، وهذه السلوكيات تقع ضمن تصنيف اضطراب المسلك والتي لم تتناولها الدراسات عند العيّنة نفسها.

5 2 2 – الفئة العمرية التي استهدفها التطبيق والتي تمثلت بتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وهم طلبة الصف الرابع الابتدائي.

5 2 3 – اهتمامها بإعداد برنامج إرشادي سلوكي يهدف إلى التخفيف من حدّة مشكلات السلوك اللااجتماعي من التعريف بهذه المشكلات ومدى تأثيرها على الأطفال والأشخاص المحيطين بهم وذلك عن طريق بعض الأنشطة والألعاب النفسية والاجتماعية.

5 2 4 – تقديمها برنامج إرشادي سلوكي يستخدم الفنيات القائمة على نظرية التعلم الاجتماعي(كفنية التدريب، وحلّ المشكلة، والنمذجة، والتدريب على المهارات الاجتماعية، والاقتصاد الرمزي وغيرها من الفنيات السلوكية) لخفض حدّة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال.

الفصل الرابع: منهج البحث وإجراءاته

تمهيد
1– منهج البحث.
2– مجتمع البحث.
3– عينة البحث وخطوات اختيارها.
4– أدوات البحث: إجراءات إعدادها–صدقها وثباتها.
4–1–استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال.
4–2–مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن.
4–3–بطاقة ملاحظة السلوك اللااجتماعي.
4–4–البرنامج الإرشادي.
4–4–1– التعريف بالبرنامج.
4–4–2– أهمية البرنامج.
4–4–3– أهداف البرنامج.
4–4–4– الإعداد للبرنامج وتطويره.
4–4–5– الدراسة الاستطلاعية للبرنامج.
4–4–6– البرنامج الإرشادي السلوكي بصورته النهائية.
4 4 6 1 – الفنيات المستخدمة في البرنامج.
4 4 6 2 – الفئة المستهدفة في البرنامج.
4 4 6 3 – مكان تطبيق البرنامج.
4 4 6 4 – الجدول الزمني للبرنامج.
4 4 6 5 – إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي السلوكي.
– مرحلة القياس القبلي.
– مرحلة تطبيق البرنامج.
– مرحلة القياس البعدي.
– مرحلة القياس المؤجل.
– عرض لتوزيع جلسات البرنامج.
5– الصعوبات التي واجهت تطبيق البرنامج.
6– العوامل التي ساعدت في تطبيق البرنامج.
7– الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث الحالي.

الفصل الرابع: منهج البحث وإجراءاته

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف البحث من حيث تحديد واختيار التصميم التجريبي وتحديد مجتمع البحث واختيار عيّنة منه، وإجراءات إعداد أدوات البحث وخطواته وطرائق استخراج الخصائص القياسية له. كذلك إجراءات التكافؤ بين أفراد العيّنة (المجموعة الضابطة والتجريبية) وأهمّ الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل بياناته ومعالجتها، وفيما يأتي استعراض لهذه الإجراءات.

1- منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في تطبيق هذا البحث على المنهج شبه التجريبي، إذ إنّ المنهج شبه التجريبي من أكثر المناهج ملاءمة لأهداف هذا البحث، فالبحث الحالي يهدف إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى عيّنة من تلاميذ الصف الرابع في التعليم الأساسي من خلال التدريب على استخدام بعض المهارات التي تمكنهم من التعامل مع المواقف التي يستخدمون فيها السلوكيات اللااجتماعية، ويعرّف المنهج شبه التجريبي بأنّه: إدخال شرط ما أو عدة شروط محددة في موقف معين أو حذف هذه الشروط بهدف معرفة ما ينتج عن هذا التدخل أو الحذف (محمود،2007، ص131).

وقد استخدمت الباحثة في دراستها التصميمين شبه التجريبيين نظام المجموعتين الآتيين:

1-1 التصميم شبه التجريبي بين المجموعات والذي يتمثل في المقارنة بين المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة والتي لم تخضع للبرنامج الإرشادي وذلك في القياس البعدي بعد أن تمّ التأكد تقريباً من التجانس بين المجموعتين قبلياً أي قبل إدخال المتغير المستقل لتعرّف تأثيره على السلوك اللااجتماعي.

1-2 التصميم شبه التجريبي داخل المجموعات والذي تعني به الباحثة القياسين القبلي والبعدي للمجموعة نفسها أي مجموعة البحث والمتمثلة في المقارنة بين المجموعة التجريبية قبل البرنامج الإرشادي وذات المجموعة بعد البرنامج وفي فترة المتابعة وذلك من أجل التأكد من استمرار تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم مع مجموعة البحث.

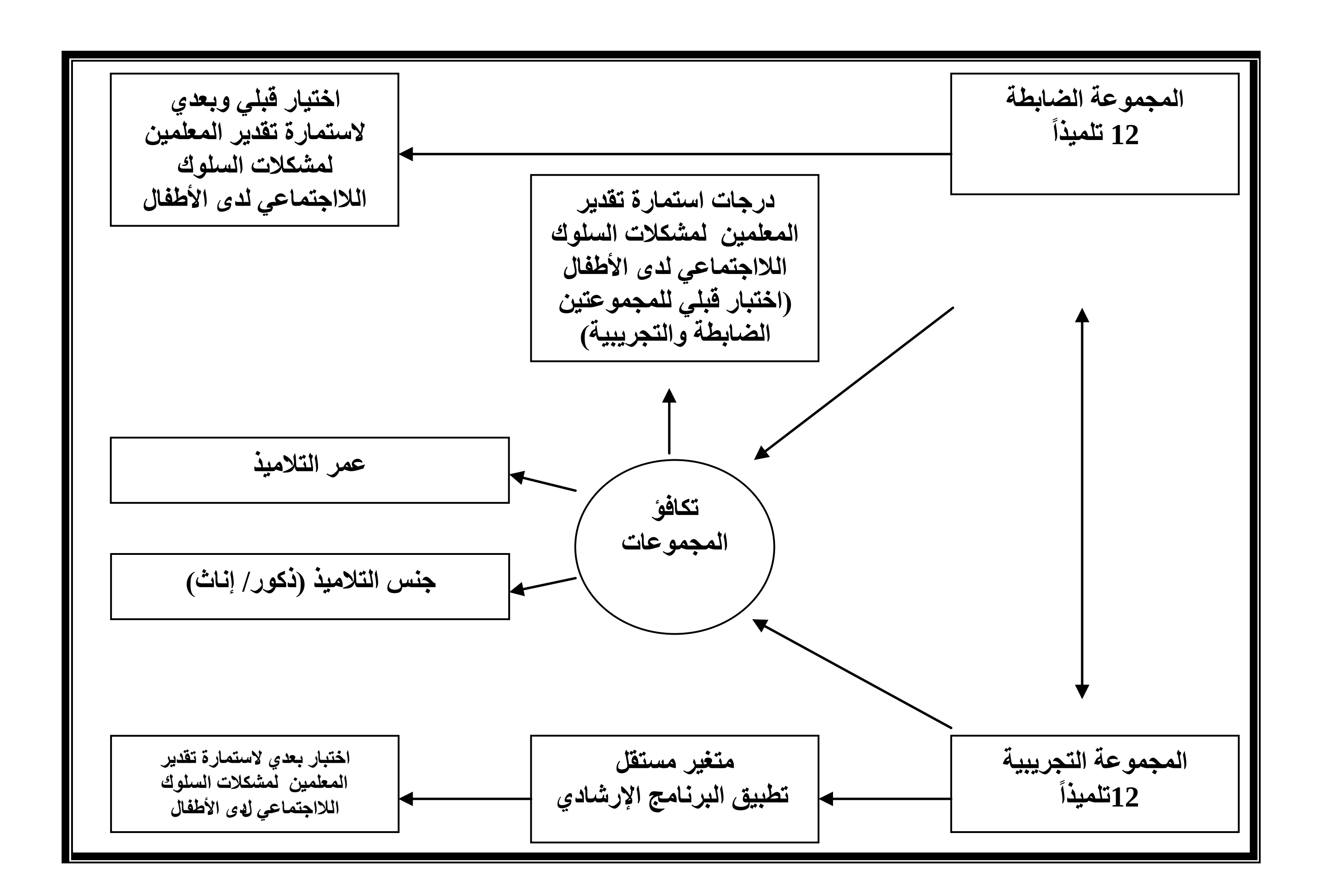
وطبقاً لهذا التصميم أُجريت القياسات الآتية للمجموعة التجريبية.

- القياس القبلي للمجموعة التجريبية قبل التطبيق .

- القياس البعدي للمجموعة التجريبية بعد الانتهاء من البرنامج الإرشادي .
- القياس البعدي الثاني للمجموعة التجريبية "المؤجل" للتأكد من عدم انتهاء تأثير البرنامج الإرشادي على سلوك أفراد المجموعة التجريبية.

أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد أجريت لها القياسات الآتية:

- قياس قبلي .
- قياس بعدي.



الشكل (2) يوضّح التصميم شبه التجريبي المستخدم في البحث

2- مجتمع البحث: حُدِّد المجتمع الأصلي للبحث على ثلاث مراحل:

2-1- المجتمع الأصلي: يتضمن(7) مدارس حلقة أولى من التعليم الأساسي في مدينة جرمانا وهذه المدارس هي (جاد الله شنان ، جرمانا الثانية المختلطة، نزيه منذر ، حسان بشير، نضال بدرية، ربيح داوود، ومدرسة عبد الله أبو زيد). وهي المدارس التي سجل فيها حالات للتلاميذ الذين لديهم مشاكل في

السلوك المدرسي. وقد اختيرت هذه المدارس وفق السجلات الخاصة بكل مدرسة الموجودة في المجمع التربوي التابع لمديرية التربية في محافظة ريف دمشق.

2-2- المرحلة الثانية: سُحِبت ثلاث مدارس (جرمانا الثانية المختلطة، نضال بدرية، جاد الله شنان) من المجتمع الأصلي وهي المدارس التي كان فيها أكبر عدد من تلاميذ الصف الرابع، ممن تراوحت أعمارهم بين (9-10) سنوات، ولديهم مشكلات السلوك اللااجتماعي.

2-3- المرحلة الثالثة: اختيرت من المدارس الثلاث (47) تلميذاً وتلميذة، وهم الحالات التي كان لديهم مشكلات سلوك لااجتماعي وذلك بناء على سجلاتهم المدرسية وملاحظات المرشدين النفسيين والاجتماعيين، وهم يمثلون عيّنة البحث.

3- عيّنة البحث وخطوات اختيارها : اختيرت عيّنة البحث بناء على عدة خطوات وهي:

3-1- التلاميذ ذوو مشكلات السلوك اللااجتماعي المتمثلة بـ (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد) بناءً على المعلومات المدونة في سجلات التلاميذ والموجودة في المجمع التربوي والتي تعتمد على تقديرات المعلمين والمرشدين النفسيين والاجتماعين وملاحظاتهم.

3-2- اجتمعت الباحثة بمعلمي ومعلمات الصف الرابع في المدارس التي حُدّدت في مجتمع البحث، إضافة إلى بعض معلمي الاختصاص (الرسم-الرياضة ....إلخ)، وطلبت الباحثة منهم الإجابة على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال لكل طفل تم اختياره.

3-3- قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة بمساعدة ملاحظين آخرين مدربين(المرشد الاجتماعي، والمرشدة النفسية؛ إذ قامت الباحثة بشرح مفصل حول كيفية تطبيق بطاقة الملاحظة وتدريبهم عليها) وتمت الملاحظة داخل حجرة الصف وأثناء الفرصة ، ومن أجل التأكد من أنّ السلوكيات التي يقومون بها هي السلوكيات المقصودة في هذا البحث.

3-4- اختير التلاميذ الذين حصلوا على درجات مرتفعة على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي وبلغ عددهم (24).

3-5- بعد ذلك قُسّم التلاميذ إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (12) تلميذاً، ومجموعة ضابطة (12) تلميذاً.

3-1- وفيما يلي شرح مفصل لخطوات اختيار عيّنة البحث الاستطلاعية والتجريبية:

3-1-1- عيّنة البحث: وتكوّنت من فئتين هما: 1-عيّنة الأطفال، 2-عيّنة المعلمين.

3-1-1-1- عيّنة الأطفال: وتكوّنت من عيّنتين:

- **عيّنة البحث الاستطلاعية:**

أ -بلغت عيّنة البحث (47) تلميذاً من الصف الرابع، وطبقت عليهم الباحثة اختبار رافن للذكاء، وذلك بهدف معرفة درجة ذكاء أفراد عيّنة البحث لتكون ضمن الحدود الطبيعية، وبلغت نسبة ذكائهم بين المئيين(50-75) وهي تقع ضمن المستوى الثالث أو متوسط القدرة العقلية أي أعلى من المئيين (50) وأقلّ من المئيين (75)، واستبعد (4) تلاميذ كانت نسبة ذكائهم أقلّ من (50%) لكي لايؤثر على سير البرنامج الإرشادي، وبذلك بلغت عيّنة البحث الاستطلاعية (43) تلميذاً وتلميذة.

ب طُبّقت أدوات البحث الأساسية وهي استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال، وبطاقة الملاحظة على أفراد العيّنة الاستطلاعية بهدف معرفة نسبة انتشار مشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال، وكذلك دراسة صدق وثبات أدوات البحث.

- **عيّنة البحث التجريبية:** سُحِبت عيّنة مقصودة من العيّنة الاستطلاعية المتمثلة بتلاميذ الصف الرابع ذوي مشكلات السلوك اللااجتماعي، وتكوّنت عيّنة البحث التجريبية من (24) تلميذاً وتلميذة، إذ تكوّنت المجموعة الضابطة من (12) تلميذاً، والمجموعة التجريبية (12) تلميذاً.
- **وصف العيّنة:**

تمثلت العيّنة بتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتراوحت أعمارهم بين(9-10)سنوات، وبلغت نسبة ذكائهم بين المئيين (50%-75%) والتي حُدّدت بناءً على مقياس رافن للمصفوفات المتتابعة.

الجدول (1) توزّع أفراد كلّ من العيّنة الضابطة والتجريبية

العيّنة	الذكور	الإناث	المجموعة
ضابطة	9	3	12
تجريبية	9	3	12
المجموع	12	12	24

وتمّ التأكد من تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث:

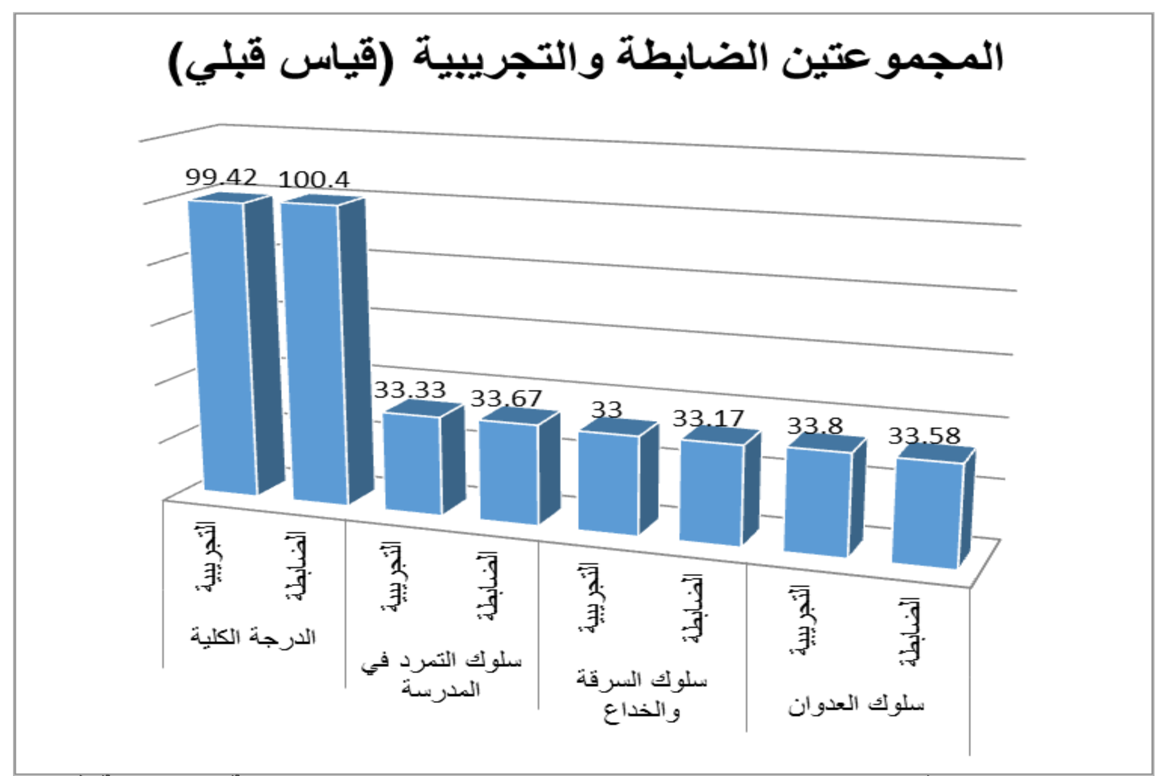
- العمر: فقد تراوحت أعمار أفراد العيّنة بين (9–10) سنوات.
- درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي: إذ استُخدِم اختبار مان وتني Mann–Whitny للتحقّق من تجانس أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية، والجدولين (2– 3) يوضّحان نتائج الاختبار:

الجدول رقم (2) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال

الأبعاد	متغير المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
سلوك العدوان	الضابطة	12	33.58	3.370
	التجريبية	12	33.8	3.118
سلوك السرقة والخداع	الضابطة	12	33.17	3.486
	التجريبية	12	33.00	3.464
سلوك التمرد في المدرسة	الضابطة	12	33.67	1.73
	التجريبية	12	33.33	1.231
الدرجة الكلية	الضابطة	12	100.4	6.082
	التجريبية	12	99.42	5.869

الجدول (3)اختبار مان–ويتني لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال

الأبعاد	متغير المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
سلوك العدوان	الضابطة	12	13.25	159.00	63.000	0.525	0.630	غير دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	11.75	141.00				
سلوك السرقة والخداع	الضابطة	12	12.83	154.00	68.000	0.233	0.843	غير دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	12.17	146.00				
سلوك التمرد في المدرسة	الضابطة	12	13.63	163.50	58.500	0.838	0.443	غير دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	11.38	136.50				
الدرجة الكلية	الضابطة	12	13.21	158.50	63.500	0.493	0.630	غير دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	11.79	141.50				



والشكل رقم (3) يوضح الفروق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي في القياس القبلي

وبالعودة إلى الشكل (3) والجدول (3) تبين أنَّ قيمة (Z) المقابلة بلغت (0.493)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛ م ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة وا لتجريبية على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي، **وبالتالي فإنّ المجموعتين متجانستين** ، أي أنه لاتوجد بينهم فروق دالة احصائياً قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، وهذا بدوره ساعد بعد التطبيق في معرفة مقدار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية عند مقارنة متوسط درجاتهم مع متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة. وبالتالي التأكد من مدى فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي ومدى تأثيره وفاعليته في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي موضوع البحث (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد في المدرسة).

3 1 1 2 - عيّنة المعلمين:

تكوّنت عيّنة المعلمين من (25) معلمة ومعلم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي إضافة إلى معلمات الاختصاص (رسم، رياضة..)، إذ إنّهن الركيزة الأساسية في تحديد مشكلات السلوك اللااجتماعي عند التلاميذ، باعتبار أنّهم على احتكاك دائم مع التلاميذ داخل حجرة الصف وخارجها، وقد كان الغرض الأساسي من هذه العيّنة هو رفد الباحثة بالمعلومات المتعلقة بالتلاميذ ذوي مشكلات السلوك

اللاجتماعي، لذلك اعتمدت عليهم في تطبيق استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال للقياس القبلي والقياس البعدي، والقياس المؤجل.

4- أدوات البحث : إجراءات إعدادها – صدقها وثباتها:

4-1- استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال:

4-1-1- إعداد الاستمارة ومراحل إعدادها:

- ❖ مرحلة الاطلاع وصياغة البنود:
- ❖ **المرحلة الأولى:**

اطلعت الباحثة على الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت السلوك اللاجتماعي لتعرّف أبعاده والاستفادة منها في تحديد مكونات المقياس بحيث تشمل مظاهر السلوك اللاجتماعي، ومن هذه الدراسات دراسة (أبي عيطة 2005)، و(دراسة حسن 2005)، و(خلف 2009)، و(مقدادي، أبي زيتون 2010)، و(أبي مصطفى 2006)، كما اطُّلِع على عدد من التعريفات المختلفة لأبعاد المقياس، إذ لم يتم العثور على مقياس مستقل يتضمن الأبعاد الثلاثة لمشكلات السلوك اللاجتماعي للأطفال (في حدود علم الباحثة)، وبعد الاطلاع على هذه التعريفات تم الخروج بثلاثة أبعاد للسلوك اللاجتماعي تتناسب وعمر عيّنة البحث الحالية، وهي السلوك العدواني، وسلوك السرقة والخداع، وسلوك التمرد في المدرسة.

- ❖ **المرحلة الثانية:**

تم الاطلاع على العديد من المقاييس التي صمّمت لقياس السلوك اللاجتماعي لدى الأطفال، وذلك بهدف الاستفادة منها في مجال صياغة البنود، وأسلوب الإجابة، وطريقة التصحيح، إضافة إلى العديد الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع البحث الحالي ومن المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة:

- مقياس كورنرز لتقدير سلوك الطفل –ترجمة وتقنين السيد السمادونى (1991).
- مقياس المشكلات السلوكية لأطفال المدرسة– إعداد صلاح أبي ناهية 1993.
- مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي– تعريف وتقنن الزبيدي 1995.
- مقياس السلوكيات الانفعالية اللاجتماعية –إعداد سهام أبي عيطة 2005.
- استبانة المشكلات السلوكية للأطفال –إعداد نظمي أبي مصفى 2006.
- مقياس السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً من وجهة نظر المعلمين– إعداد هويدي واليماني 2007.
- بطارية مقاييس تقدير الشخصية لصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي–إعداد فتحي مصطفى الزيات 2007.
- مقياس السلوك اللاتوافقي– إعداد نفين السيد– 2009.

- الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل للأمراض النفسية والعقلية (DSM–IV–TR)(2000).

ومن خلال الاطلاع على تلك المقاييس تبيّن أنّها لا تغطّي متغيّرات البحث الحالي، ولهذا تورد الباحثة بعض المبررات لقيامها ببناء أداة لقياس متغيرات بحثها منها:

- أنّ أغلب هذه المقاييس لاتغطي الأبعاد جميعها في البحث الحالي.
- عدم تكييفها على البيئة السورية.
- اختلاف العينات في تلك الاختبارات والمقاييس تبعاً للمراحل العمرية سواء للأطفال أو المراهقين.

❖ **المرحلة الثالثة :** وجهت الباحثة سؤال مفتوح على عدد من معلمات ومعلمي الصف الرابع في الحلقة الأولى حول أكثر مشكلات السلوك اللاجتماعي (شُرِح معنى مشكلات السلوك اللاجتماعي) التي يعاني منها الأطفال في المدرسة والسؤال كان على النحو التالي:

"ما أكثر مشكلات السلوك اللاجتماعي التي يعاني منها الطفل من وجهة نظركم"؟

وبعد أن وضع المعلمون إجاباتهم حول مشكلات السلوك اللاجتماعي التي تصدر عن الطفل في المدرسة، قامت الباحثة بفرز وانتقاء الإجابات التي حصلت على أعلى نسبة من التكرارات، واعتمدت عليها في بناء أبعاد وفقرات المقياس.

❖ **المرحلة الرابعة:** حُدِّد في هذه المرحلة محتوى الاستمارة بناءً على إجابة السؤال المفتوح الذي طرح على المعلمين، ويقصد بمحتوى الاستمارة أو المقياس الوحدات البنائية المكونة للاختبار وهي في الاستمارة الحالية تتمثل بمتغيّر مشكلات السلوك اللاجتماعي، وتتكون من نوعين يتمثل النوع الأول بالوحدات البنائية الكبيرة المتمثلة بالأبعاد الرئيسة التي تقيسها الاستمارة، أما النوع الثاني هي الوحدات البنائية الصغيرة أو المفردة المتمثلة بالفقرات (العجيلي وآخرون، 1990، 84)، وفي الاستمارة المستخدمة في هذا البحث هي البنود التي يتناولها كل بعد من أبعاد الاستمارة.

❖ **المرحلة الخامسة:** وهي بناء استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال بصورتها النهائية، وتكوّنت من (39) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد البعد الأول (سلوك العدوان) والبعد الثاني (سلوك السرقة والخداع)، والبعد الثالث (سلوك التمرد). وكانت بدائل الإجابة على الاستمارة حسب طريقة ليكرت (غالباً، أحياناً، نادراً) .

4 1 2 –وصف الاستمارة:

❖ **القسم الأول :** يشمل مقدمة الاستمارة، وتوضيح هدف الاستمارة، ومتغيّرات البحث التصنيفية المعتمدة وهي: (العمر، الجنس) الملحق رقم (4).

❖ **القسم الثاني:** يضمّ عبارات الاستمارة وبلغ عدد العبارات (39) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة كما يلي:

- **البعد الأول: سلوك العدوان:** ويتمثل ببعض السلوكيات التي تلحق الأذى والضرر بالآخرين (الزملاء، المعلمين) من خلال الاعتداء عليهم وعلى ممتلكاتهم وممتلكات المدرسة، ويضمّ العبارات من (1-13).
- **البعد الثاني: سلوك الخداع والسرقة :** يتمثل ببعض بالسلوكيات التي يرمي التلميذ من خلالها إلى التحاليل على الآخرين من أجل الحصول على أغراضهم وممتلكاتهم بطريقة غير سليمة ودون أن يكون له حقّ في الحصول عليها، ويضم العبارات من (14-26).
- **سلوك التمرد في المدرسة:** يتمثل ببعض السلوكيات التي تؤدي إلى خرق واضح للأنظمة والقوانين المطبقة في المدرسة وعدم التقييد بالتعليمات داخل المدرسة، ويضمّ العبارات من (27-39).

الجدول (4) توزع بنود استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال على الأبعاد الفرعية (في صورتها النهائية)

أبعاد الاستمارة	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: (سلوك العدوان).	13	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13
البعد الثاني: (سلوك السرقة والخداع).	13	14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26
البعد الثالث: (سلوك التمرد في المدرسة).	13	27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39

4-1-3 -تصحيح استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي لدى الاطفال:

تم الاعتماد على مفتاح التصحيح الثلاثي (غالباً، أحياناً، نادراً)، وتوزعت الدرجات على الشكل الآتي (غالباً) وتحصل على ثلاث درجات، و (أحياناً) وتحصل على درجتان، و(نادراً) وتحصل على درجة واحدة، وتتراوح الدرجة الكلية بين (117) درجة و (39) درجة . وتشير الدرجة المرتفعة إلى وجود مشكلات السلوك اللاجتماعي.

4-1-4 -الخصائص السيكومترية لاستمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الاطفال:

4-1-4-1- صدق الاستمارة :

❖ **صدق المحتوى لأداة البحث (صدق المحكمين):**

يُقصد به الفحص المنهجي لمحتوى الأداة ويشير إلى ما إذا كان ت الأداة تقيس مثلاً ما أعدَّت لقياسه، أو ما أردنا نحن أن نقيسه (ميخائيل، 2006، 255).

اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق الاستمارة طريقة صدق المحكمين ، إذ عرضت الاستمارة بشكلها الأولي (الملحق رقم 2، 3) على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية؛ وهم أساتذة ومدرسو كلية التربية ذوو الخبرة والاختصاص في مجال القياس النفسي والتربوي، والإرشاد النفسي، في جامعة دمشق للاستفادة من خبراتهم في الحكم على صحة الاستمارة في ضوء مايلي: انظر الملحق رقم (6)

- سلامة ووضوح اللغة ومدى مناسبتها للموضوع.
- وضوح تعليمات الاستمارة.
- مناسبة دليل تطبيق الاستمارة وحساب درجاته.
- مناسبة العبارات للأبعاد التي تنتمي إليها.
- إضافة أو حذف البنود المناسبة أو غير المناسبة من الاستمارة.

وبناء على ملاحظات المحكمين أُجريت بعض التعديلات من حيث إعادة صياغة بعض البنود وحذف بعضها الآخر، وإضافة بعض البنود وذلك كما هو مبين في الجداول الآتية:

الجدول (5) بنود الاستمارة التي تم تعديلها

العبارات قبل التحكيم	العبارات بعد التحكيم
يكسر الزجاجات الفارغة الموجودة في ساحة المدرسة	يكسر الأشياء(كالزجاجات الفارغة/صنابير المياه) في ساحة المدرسة
يسخر من زملائه من خلال إطلاق النكت عليهم	يسخر من زملائه من خلال إطلاق تسميات (ألقاب)هزلية عليهم
يعاكس زملاءه برمي الحجارة عليهم	يرمي الحجارة أو الأشياء على زملائه أثناء الشجار معهم
يتدخل في أنشطة زملائه ويضايقهم	يضايق زملاءه عندما لا يستجيبون له (لطلباته)
يأخذ أدوات المعلمة الموجودة على المنضدة	يأخذ أغراض المعلمة الموجودة على المنضدة عندما تلتفت إلى السبورة
يتحايل على زملائه أثناء اللعب معهم	يلعب ألعاب (طرة ونقش، أو الورق) بهدف أخذ نقود أو أغراض زملائه
في زحمة البوفيه يأخذ بعض الأغراض دون دفع ثمنها	يأخذ بعض الحاجات دون دفع ثمنها عند الزحمة في البوفيه.
يأخذ حاجات زملائه من حقائبهم دون علمهم	يفتش حقائب زملائه ليأخذ شيئاً (طعاماً، أقلاماً...إلخ)
يذهب إلى المدرسة بملابس غير نظيفة وهيئة غير مرتبة	يحضر إلى المدرسة بملابس متسخة وهيئة غير مرتبة.
يتحدى المعلم والعاملين في المدرسة	يقوم بعكس ما يطلب منه
يرفض تنفيذ تعليمات المعلمين ويعصيهم	يرفض تنفيذ التعليمات الصادرة من المعلم أومن مدير المدرسة

الجدول (6) بنود الاستمارة التي تم حذفها

التسلسل	البنود
1	يمزق الصور والملصقات المعلقة على جدران المدرسة
2	يمتنع عن المشاركة في الأنشطة الصفية
3	يقاطع الآخرين ويرفض الاستماع لهم
4	يسرق أدوات المدرسة وممتلكاتها
5	يلوم زملاءه على المشاكل التي تحدث

الجدول (7) بنود الاستمارة التي تم إضافتها:

التسلسل	البنود
1	يقطع الأزهار الموجودة في حديقة المدرسة
2	يأخذ النقود من زملائه ويرفض إعادتها لهم
3	يفضل اللعب خارج المدرسة عن الحضور إلى المدرسة
4	يتغيب كثيراً عن المدرسة

وبناء على ذلك أصبحت الاستمارة بصورتها النهائية تتألف من (39) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد (سلوك العدوان، وسلوك السرقة والخداع، وسلوك التمرد في المدرسة). ملحق رقم (2)

❖ **الصدق التمييزي:**

من أجل التأكد من صدق الاستمارة ، أُجري الصدق التمييزي. إذ قامت الباحثة بتطبيق الاستمارة على عيّنة استطلاعية بلغ عددها (25) معلماً ومعلمة، واختُبِر الصدق التمييزي على الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاستمارة. و أُجري الصدق التمييزي على الاستمارة بين الأرباعي الأعلى في درجات المقياس، وهم (8) معلمين من أفراد عيّنة البحث الاستطلاعية، والأرباعي الأدنى في درجات إجاباتهم على المقياس، وهم (8) معلمين من أفراد عيّنة البحث الاستطلاعية لاستجابات أفراد عيّنة البحث، وفق درجاتهم الكلية على المقياس، وإهمال (9) أفراد من الذين كانت درجاتهم في الوسط، حيث رتبت البنود تصاعدياً.

وحُسِب اختبار كولموكروف – سميرنوف لمعرفة توزّع البيانات وتحديد الاختبار المناسب لدراسة الفروق، وذلك حسب الجدول التالي:

الجدول (8) اختبار كولموكروف – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات

استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي	سلوك العدوان	سلوك السرقة والخداع	سلوك التمرد في المدرسة	إجمالي الاستمارة
المطلق	1.000	1.000	1.000	1.000
إيجابي	1.000	1.000	1.000	1.000
سلبي	0.000	0.000	0.000	0.000
كولموجوروف–Z سميرنوف	2.236	2.236	2.236	2.236
القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000	0.000

تظهر النتائج في الجدول رقم (8) أنَّ قيم سميرنوف جميعها دالة إحصائياً لأنَّ قيم (Sig) مستوى الدلالة المحسوبة أصغر من (0.05)، وبالتالي فالبيانات ليست موزعة طبيعياً ويجب استخدام اختبار لامعلمي لدلالة الفرق بين الأربلعيين الأول والرابع.

لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبار اللامعلمي (اختبار مان – ويتني) لدلالة الفروق بين الرباعيين الأعلى والأدنى، وكانت النتائج كما يشير إليها الجدول رقم (9):

الجدول (9) اختبار مان – ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لاستمارة المعلمين والمرشدين

الصدق التمييزي		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	Z	مستوى الدلالة	القرار
البعد الأول: (سلوك العدوان).	1.00	8	12,19	97,50	2,500	3,138	0.002	دالة عند (0.05)
	4.00	8	4,81	38,50				
	المجموع	16						
البعد الثاني: (سلوك السرقة والخداع).	1.00	8	12,31	98,50	1,500	3,239	0.001	دالة عند (0.05)
	4.00	8	4,69	37,50				
	المجموع	16						
البعد الثالث: (سلوك التمرد في المدرسة).	1.00	8	8,81	70,50	3,500	3,268	0.001	دالة عند (0.05)
	4.00	8	8,19	65,50				
	المجموع	16						
الدرجة الكلية	1.00	8	12,50	100,00	3,472	3,381	0.001	دالة عند (0.05)
	4.00	8	4,50	36,00				
	المجموع	16						

يُظهر الجدول رقم (9) أنَّ قيمة U بلغت (3,472) في المحاور كافة والدرجة الكلية للمقياس ، وجميعها دالة إحصائياً لأنّ قيمة الاحتمال بلغت (0.000) وهي أصغر (0.05)، مما يدل على وجود صدق تمييزي للمقياس أي أنَّ المقياس له قدرة تمييزية لوجود فروق بين الأرباعي الأعلى والأرباعي الأدنى أي أصحاب الدرجات العليا والمنخفضة لمصلحة الأرباعي الأعلى.

❖ **صدق التجانس الداخلي:**

وهو يبين الارتباط بين المجموع الكلي والمحاور الفرعية، "فالارتباطات العالية بين مجموع الدرجات الكلي للمقياس، والمحاور الفرعية التي تقيس السمة نفسها، تدعم الصدق وتؤكده، حين يُثبَت صدق الاختبار بطرق أخرى، ويفترض هذا الصدق، كون الاختبار منطقياً ومتجانساً في قياس السمة المقيسة" (الأنصاري، 2000، 113). إذ قامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية، كما يظهر في الجدول رقم (10):

الجدول رقم (10) معاملات الارتباط (بيرسون) بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية

استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاإجتماعي	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
البعد الأول: (سلوك العدوان).	0.807**	0.000
البعد الثاني: (سلوك السرقة والخداع).	0.836**	0.000
البعد الثالث: (سلوك التمرد في المدرسة).	0.780**	0.000

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ ارتباط المجموع الكلي مع الأبعاد الفرعية مرتفع م ما يدل على أنَّ استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاإجتماعي عند الأطفال متجانسة في قياس الغرض الذي وضعت من أجله، وتتسم بالصدق الداخلي.

4-1-4-2- الثبات:

استخرجت الباحثة الثبات بالطرق الآتية:

❖ **<u>الثبات بالإعادة</u>:** طُبّقت الاستمارة في الفصل الدراسي الأول عام / 2013-2014/ على عيّنة استطلاعية مؤلّفة من (25) معلمة ومعلم مرتين متتاليتين بفارق زمني أسبوعين ، إذ كان التطبيق الأول للاستمارة في تاريخ 2013/10/21، والتطبيق الثاني في تاريخ 2013/11/4، وبلغ معامل الثبات (0,63).

❖ **<u>ثبات التجزئة النصفية</u>:** تقوم هذه الطريقة على تطبيق الاختبار على عيّنة من المفحوصين، ثم تقسيم بنوده أو شطرها إلى نصفين متعادلين بالسهولة والصعوبة، ثم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها المفحوصون على أسئلة في النصف الأول، ودرجاتهم في النصف

الثاني، ويسمى معامل الاتساق والتجانس الداخلي (ميخائيل، 2006، ص217) وقد بلغ معامل الثبات الكلي(0,75) وفقا لمعادلة سبيرمان براون.

- **ثبات ألفا كرونباخ** : بلغ ثبات ألفا كرونباخ (0,83). الجدول (11) يبين معامل الثبات بـالإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لاستمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الاطفال

الجدول (11) ثبات الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لاستمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الاطفال

استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الاطفال	ثبات الإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
البعد الأول: (سلوك العدوان).	0.677**	0.832**	0.715
البعد الثاني: (سلوك السرقة والخداع).	0.700**	0.833**	0.570
البعد الثالث: (سلوك التمرد في المدرسة).	0.583**	0.725**	0.728
الدرجة الكلية	0.636**	0.759**	0.830

يلاحظ من الجدول رقم (11) أنَّ قيم معاملات الثبات جميعها مرتفعة وتدل على ثبات استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الاطفال، وتسمح بإجراء البحث.

4 2 -مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن:

4 2 1 -وصف المقياس: صُمِّم المقياس ليناسب شريحة عمرية واسعة بدءاً من خمس سنوات وحتى ثماني عشرة سنة، ويتألف الاختبار من 60 بنداً موزعة على خمس مجموعات هي: أ-ب-ج-د-هـ متدرجة في صعوبتها. يبدأ الاختبار ببنود وضحة بذاتها على نحو كبير، ثم تأخذ هذه البنود تدريجياً في التزايد في مستوى صعوبتها، ومع هذا فإنّ البنود جميعها تتشابه في المبدأ المتضمن فيها. ويعطي النظام الذي رتبت فيه البنود داخل كل مجموعة تدريباً على طريقة العمل بها. هذا وتحوي كل مصفوفة شكلاً معيناً تنزع منه جزءاً معيناً، ويجب على المفحوص اختيار هذا الجزء الناقص من البدائل الستة أو الثمانية الموجودة أسفل المربع. (رحمة، 2004، 80).

وأهم مايميز اختبار المصفوفات المتتابعة هو أنه اختبار غير لفظي أي أنّه متحرر من أثر الثقافة، مما يساعد على عدم إجراء أي ة تعديلات على بنوده ، وقد قُنّن المقياس على البيئة السورية. (رحمة، 2004،57).

4 2 2 -صدق المقياس وثباته: قامت (رحمة) بحساب صدقه وثباته وتبيّن أنّه يتمتع بدرجة صدق وثبات عالية ممّا يؤهله للاستخدام في البحث الحالي، وقد استخدمت الباحثة هذا المقياس

لمجانسة العيّنة الضابطة والتجريبية من حيث نسبة الذكاء، ولاستبعاد التلاميذ ذوي الدرجات المنخفضة في هذا المقياس لكي لايؤثر ذلك على سير الجلسات الإرشادية.

4 3 -بطاقة ملاحظة السلوك اللاجتماعي:

4 3 1 -وصف بطاقة الملاحظة:

تعدّ الملاحظة من أهم الخطوات في مجال الإرشاد أو العلاج النفسي، وذلك لأنها توصل الأخصائي النفسي إلى الحقائق وتمكنه من صياغة فرضياته ونظرياته ، وعندما يقوم الأخصائي النفسي بجمع بياناته عن المسترشد فإنّه يحتاج لمشاهدة الظواهر بنفسه، أو قد يستخدم مشاهدات الآخرين للظاهرة موضوع الإرشاد.

واستخدمت الباحثة بطاقة الملاحظة (إعداد الباحثة) التي تشتمل على أفعال يتضمنها السلوك اللاجتماعي، وتسجيل هذه السلوكيات ضمن فترة زمنية محددة. وقد عُرِضت على المحكمين (الملحق رقم 6)، وقامت الباحثة بالتعديلات المطلوبة، ومن أهمها وضع تعليمات استخدامها في البداية، ووضعت البطاقة في شكلها النهائي (الملحق رقم 7).

ثم قامت الباحثة (بمساعدة ملاحظين آخرين) بملاحظة سلوك الأطفال أثناء الحصص الدراسية وأثناء الاستراحة، وفي أوقات ممارسة الأنشطة المختلفة، ومن ثمَّ تسجيل مدى تكرار السلوك لدى أفراد العينة.

والمقصود بتسجيل تكرار السلوك: أي عدد المرات التي يحدث فيها السلوك في فترة زمنية محددة وتكون هذه الطريقة مناسبة عندما يكون الهدف من البرنامج تقليل معدل حدوث سلوك غير مرغوب فيه أو زيادة معدل حدوث سلوك مرغوب فيه.

وبناءً على ذلك تعدّ بطاقة الملاحظة أحد مصادر جمع المعلومات عن أفراد العيّنة، والتي ساعدت في اختيار أفراد عيّنة البحث التجريبية، ومن ثم متابعتهم أثناء تطبيق البرنامج للوقوف على مقدار التحسن لديهم.

4 4 -البرنامج الإرشادي:

4 4 1 -التعريف بالبرنامج:

هو منظومة من الإجراءات المخطّطة والمنظمة في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية للتلاميذ ذوي مشكلات السلوك اللاجتماعي بهدف خفض حدّة بعضٍ من هذه المشكلات المتمثّلة بالسلوك العدواني، وسلوك السرقة والخداع، وسلوك التمرد، ويقوم البرنامج الحالي على أساس فنيّات الإرشاد السلوكي وكما يذكر (إبراهيم، الدخيل، إبراهيم، 1993) أنّ الإرشاد السلوكي شكل من أشكال الإرشاد ويهدف إلى تحقيق تغيّرات في سلوك الفرد، تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية.
وعندما يقوم الطفل بسلوك ما يتقنه ويثاب ويكافأ عليه فهو يميل إلى تكراره، وإنّ الأساليب السلوكية

المتنوعة مثل التعزيز والإثابة تكون فعالة ومؤثرة في تحسين وزيادة السلوكيات المرغوب فيها لدى الأطفال.

4 4 2 -أهميّة استخدام البرنامج:

تنطلق أهمية هذا البرنامج مما يلي:

- كونه يسعى إلى تخفيف حدّة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال باستخدام الإرشاد السلوكي واللعب الجماعي الموجّه.
- أهمية العيّنة التي تتناولها البحث، وهي عيّنة من تلاميذ الصف الرابع(الحلقة الأولى) في التعليم الأساسي.
- الفنيات والألعاب المتنوعة التي استُخدِم ت، والتي تزيد من احتمال فاعلية البرنامج في تحقيق الهدف الرئيسي، فهو يركز على توعية الأطفال بالآثار السلبية للسلوكيات اللااجتماعية ويعمل على تنمية المهارات الاجتماعية المناسبة.
- تعرّف مدى فاعلية البرنامج (إن وجدت) وتأثيره ونجاحه في تخفيف حدّة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في التعليم الأساسي.
- حاجة المعلمين في المدراس إلى تقديم يد العون والمساعدة لهم من خلال توجيههم إلى المنهجية السليمة في التعامل مع تلاميذهم ممن يعانون من مشكلات السلوك اللااجتماعي ومدى انعكاس ذلك على البيئة المدرسية بشكل عام.
- كما تأتي أهميته كونه أثبت فاعليته في تخفيف حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي (موضوع البحث) لدى تلاميذ الصف الرابع، وبالتالي إمكانية تطبيقه على مجموعات أخرى من التلاميذ ذوي مشكلات السلوك اللااجتماعي في بعض المدارس.

4 4 3 -أهداف البرنامج الإرشادي:

الهدف الرئيسي للبرنامج الإرشادي السلوكي هو خفض حدّة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي والتي تتمثل في البحث الحالي ب (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد) لدى عيّنة من تلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ممّن تتراوح أعمارهم بين (9-10) سنوات. وسعى البرنامج لتحقيق مجموعة من الأهداف الإجرائية لتحقيق الهدف الرئيس للبرنامج وهي:

- إقامة علاقة ودية بين الأطفال وإيجاد جوّ من المحبة والألفة فيما بينهم.
- تعريف الأطفال ببعض مشكلات السلوك اللااجتماعي.
- توضيح الآثار السلبية للسلوكيات اللااجتماعية.

- إكساب الأطفال مهارات التفاعل الاجتماعي سواء مع زملائهم أو الآخرين في اللعب والأنشطة المختلفة.
- إكساب الأطفال قيماً أخلاقية واجتماعية مثل الاعتذار والتعاون والاحترام والصدق.
- أن يتعاون الطفل مع زملائه من أجل تنفيذ الأنشطة المطلوبة منهم بشكل دقيق.
- أن يشارك الطفل زملاءه في اللعب
- أن يعبر الطفل عن مشاعره وانفعالاته.
- أن يستخدم الألفاظ المهذبة مع معلميه وزملائه.
- أن يقلل من العصبية والتوتر.
- أن يحافظ على أدواته الخاصة وأدوات زملائه (الدفاتر، الأقلام....).
- أن يحافظ على الممتلكات العامة بالصف والمدرسة.
- أن يتحمل مسؤولية أخطائه(كإصلاح ما يخربه، الحرمان من المعززات).
- أن يستأذن زملاءه عند أخذ أدواتهم.
- أن يتعلم إعادة الأدوات والأغراض التي يقوم باستعارتها.
- أن يستجيب لتعليمات المعلم.
- أن يلتزم بقوانين ونظام المدرسة.
- أن يتحرك بعد استئذان المعلم.
- أن يلتزم بأداء واجباته.
- أن يجلس بشكل مناسب في الصف.
- أن ينهي عمل ما يطلب منه.
- أن يتصرف باحترام مع زملائه.
- أن يعتذر عن تصرفه الخاطئ.
- أن يسامح زميله إن أخطأ بعد اعتذاره له.
- أن يقدم المساعدة لزملائه عند الحاجة.
- أن يتصرف بشكل لائق في بعض المواقف الاجتماعية.

4 4 4 -الإعداد للبرنامج وتطويره:

<u>4-4-4-1- الخلفية النظرية التي يستند إليها البرنامج:</u>

استندت الباحثة في بناء وإعداد البرنامج الإرشادي إلى:

- الأسس النظرية والفلسفية لنظرية العلاج والإرشاد السلوكي التي تقوم على فكرة أنّ السلوك غير الصحيح أو غير المرغوب فيه للفرد يمكن استبداله بسلوك آخر صحيح ومقبول اجتماعياً، عن

طريق استخدام فنيّات ووسائل مختلفة ترجع في أصولها إلى نظريات التعلم. فأصحاب هذا الاتجاه يؤمنون بأنّ السلوك متعلم وأنّ الفرد بإمكانه أن يتعلم سلوكاً جديداً يحلّ محلّ سلوكه الخاطئ. ولكي يُعدّل سلوك الفرد يجب أن يكون السلوك الخاطئ محدداً ويمكن ملاحظته وقياسه وكذلك الحال بالنسبة للسلوك الجيد البديل. ويركز العلماء السلوكيون اهتمامهم على الفنيات العلاجية التي تتنوع بتنوع الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وتسعى الفنيات السلوكية لتحقيق هدفاً واحداً هو تعديل السلوك هنا على النحو المرغوب فيه ليكون سلوكاً متوافقاً مع المطالب النوعية لبيئة الفرد (إبراهيم وآخرون،1993، 91).

- نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا Bandura الذي ركز على التعلم بالملاحظة باعتبارها تزود الفرد بطريقة السلوك في البيت والمجتمع، كما يتعلم الفرد بالنمذجة سلوكاً جديداً من خلال مراقبة الآخرين كنماذج يمكن أن تقلد، وبما أنّ تفاعل الفرد مع البيئة يخضع لقواعد التعلم، فإنّ شخصيته هي نتاج التعلم ، وهذا يعني أنّ أنواع السلوك المضطرب أو اللااجتماعي يمكن تعلمه بالطريقة نفسها التي يتم بها تعلّم السلوك السوي أي عن طريق التعزيز(بلان، 2010،ص61)، ويؤكد باندورا Bandura في نظريته على أهمية الجوانب المعرفية في التعلم، فنحن نفكر في المثيرات التي نتعرض لها في البيئة ونتخذ قرارات بشأن استجاباتنا، فهو بذلك يبرز دور المعرفة في التعلم (بطرس، 2007، 78).
- اطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات والأبحاث التي أعدت في هذا الخصوص والتي تناولت المشكلات السلوكية بشكل عام ومشكلات السلوك اللااجتماعي بشكل خاص سواء من حيث تحديد هذه السلوكيات وتصنيفها ضمن مجالات وأبعاد محددة أو من ناحية تصميم برامج إرشادية لخفض حدة بعض هذه المشكلات وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال منها:

- الكتب والدراسات التي تناولت تصنيف المشكلات السلوكية: يوسف(2000)، الشوربجي(2003)، الزعبي(2005)، أبو عيطة (2005)، اسماعيل (2008)، الجبالي (2009)، سارفنز وآخرون Sarfanz &el at,.(2012).
- الكتب والدراسات التي تناولت الإرشاد السلوكي: العزب (1981)، إبراهيم(1993)، سعفان(2006)، بطرس(2007)، العاسمي(2009)، بلان (2011).
- البرامج الإرشادية المعدة لخفض حدة المشكلات السلوكية بشكل عام ومشكلات السلوك اللااجتماعي بشكل خاص: البستنجي(2000)، كيمبرلي وليلاند Kimberly & Leland (2003، الخطيب(2007)، بيترمان وناتزك Petermann &Natzke (2008)، السيد(2009)، عياش(2009)، بكار(2010)، نوري ويحيى (2011)، حسن (2012)، عكاشة وعبد المجيد، (2012)، لالي وآخرون ,. Lali & et al (2012)، فرلنج وآخرون Furlong & et al,.(2012).

- الدراسات التي تناولت تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال: محمد(1995)، ويبستر ستراتون وآخرون .Webster–Stratton & et al,(2001)، عبد الرحمن وحسن(2003)، البدري(2009)، بلال(2012).

- والمصدر المهم في إعداد البرنامج الإرشادي خبرة الباحثة كونها عملت كأخصائية نفسية للأطفال في منظمة الهلال الأحمر والصليب الأحمر الدنماركي، إضافة إلى كونها مدربة دعم نفسي اجتماعي، حيث تدربت الباحثة على كيفية إدارة الجلسات الإرشادية وطرق استخدام التقنيات الإرشادية ضمن برنامج التدريب على "دليل التعامل مع الأطفال والمراهقين ذوي المشكلات السلوكية" ومن ثم قامت تدريب المتطوعين على كيفية استخدام هذه التقنيات وبإشراف مختصين نفسيين سوريين (جميل ركاب، تيسير حسون، عبادة الجبان)، فلسطينيين (بسام مرشود)، مصريين(نجلاء رشوان)، دنماركيين (كارن أريكسون).

وبناء على ماسبق ترى الباحثة أن الإرشاد السلوكي يمكن أن يحقق نتائج إيجابية في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال، إذ قامت بإعداد برنامج إرشادي سلوكي استخدمت فيه فنيات الإرشاد السلوكي واللعب الجماعي.

<u>4-4-2- الأسلوب الإرشادي المستخدم في البرنامج:</u> استُخدِم أسلوب الإرشاد الجماعي:

الإرشاد الجماعي :هو أسلوب إرشادي تقدم به خدمات الإرشاد النفسي لعدد من المسترشدين لا يقل عددهم عن (3) أعضاء اجتمعوا معاً بشكل طوعي ليشكلوا جماعة إرشادية لتنظيم رسمي متفق عليه ولها أهداف متفق عليها أيضاً، وتسعى الجماعة إلى إحداث التغيير في أفكار الأعضاء واتجاهاتهم وسلوكياتهم بغرض تحسين توافقهم الشخصي والاجتماعي وتمتعهم بالصحة النفسية (سعفان، 2006، 44).

وقد اختير هذا الأسلوب الإرشادي للبرنامج بسبب:

- توافر المقومات الأساسية له:
  - التشابه بين أفراد الجماعة في المشكلات التي يعانون منها.
  - وجود المكان المناسب.
  - توافر عدد من الأفراد المناسب لقيام الجماعة الإرشادية.
- أهمية التفاعل الدينامي بين أفراد الجماعة لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج.
- إن التقنيات المستخدمة في البرنامج تتطلب تعاوناً بين الأطفال بعضهم مع بعض، ويوفر فرصة نمو العلاقات الاجتماعية في مواقف أخرى اجتماعياً وأقرب إلى مواقف الحياة الواقعية.
- تأكيد عدد من الدراسات على نجاح أسلوب الإرشاد الجماعي في التخفيف من حدة بعض السلوكيات اللااجتماعية لدى الأطفال (زهران، 2005).

- إنّ الموقف الإرشادي/ العلاجي الجماعي ينشّط اجتماعياً وعقلياً وانفعالياً ويسهل التنفيس والتعبير عن المشكلات، ويزيد الشعور بالانتماء وإدراك التشابه مع الآخرين (سليمان،2000،ص19).

4-4-4-3- إعداد البرنامج الإرشادي بصورته الأولية:

حُدِّد البرنامج بصورته الأولية على الشكل الآتي:

- **تحديد جلسات البرنامج:**

لقد حُدّدت جلسات البرنامج وإعدادها من خلال الخطوات الآتية:

❖ **تحديد مضمون وتسلسل الجلسات:** حُدّدت خمسة عشر جلسة، لتطبيق البرنامج الإرشادي.

– **تحديد الأهداف لكل جلسة** : إذ صيغت مجموعة من الأهداف بعبارات سلوكية وذلك بالنسبة لكل جلسة من جلسات البرنامج، ثم قامت الباحثة بتوزيع التقنيات الإرشادية المناسبة على هذه الجلسات بشكل يخدم الأهداف الخاصة بكل جلسة، وحُدّد الوقت اللازم لتنفيذ البرنامج الإرشادي ب / 60 / دقيقة لكلّ جلسة، ووزّعت الجلسات بجلستين كل أسبوع. وقامت الباحثة بتوزيع كل جلسة إرشادية على ثلاث مراحل (الجزء الأول من الوقت هو التمهيد ومدته خمسة عشر دقيقة: تنفذ فيها بعض الأنشطة التفاعلية والألعاب كتمهيد للدخول في الجلسة الإرشادية وتصحيح المهام المنزلية، أما الجزء الثاني هو التركيز ومدتها ثلاثون دقيقة: ويتم فيها التركيز على الهدف الرئيس من كل جلسة وتطبيق تقنيات الإرشاد السلوكي باستخدام بعض الأنشطة والتمارين، والجزء الثالث هو الإنهاء ومدتها خمسة عشر دقيقة: ويتم فيها الحصول على تغذية راجعةمن أفراد المجموعة التجريبية حول سير الجلسة والصعوبات التي واجهوها وحول ما تعلموه من الجلسة وما أحبوه في هذه الجلسة وما سيعملون على تحقيقه في المستقبل، وتحديد المهمة المنزلية القادمة.

- **تقويم البرنامج ونتائج التدريب : اتبعت عدة طرق للتقويم منها:**

– تطبيق استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال قبل البرنامج الإرشادي وبعده على مجموعة من المعلمين لاختبار مدى فاعلية البرنامج في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى عيّنة من تلاميذ الصف الرابع.

– خلال فترة التطبيق، جرت عملية متابعة للأطفال باستخدام جدول الاقتصاد الرمزي والملاحظة المباشرة للوقوف على مقدار الاستفادة كل أسبوع.

– تطبيق المقياس نفسه بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج على معلمي أفراد العيّنة التجريبية فقط لاختبار مدى استمرار فعالية البرنامج.

– تقديم أسئلة مفتوحة للمجموعة التجريبية لتقويم البرنامج في الجلسة الختامية بعد انتهاء من البرنامج في جلسة القياس البعدي حول ماذا استفادوا، إضافة إلى الاستمارة النهائية للتقويم النهائي للبرنامج .

4 4 5 - الدراسة الاستطلاعية للبرنامج:

4-4-5-1- تحكيم البرنامج وأهدافه:

استهدف تحكيم البرنامج ما يلي: (الملحق رقم 5)

- مدى ملاءمة الجلسات للأهداف التي وضعت من أجلها.
- مدى وضوح الإجراءات التدريبية في كل جلسة.
- مدى مناسبة الإجراءات التدريبية لعمر العيّنة (الأطفال).
- مدى كفاية عدد الجلسات لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.
- مدى مناسبة الوقت المخصص لكل جلسة.

4-4-5-2- نتائج عرض البرنامج على المحكمين : عُرِض البرنامج الإرشادي على عدد من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة دمشق للتزود بملاحظاتهم وبآرائهم القيّمة بالبرنامج في سبيل تعديله وتطويره .(الملحق رقم 6).

وأُخِذ بهذه الملاحظات وعُدّل البرنامج بناء عليها وتضمّنت التعديلات ما يلي:

- إعادة صياغة بعض الأهداف بطريقة سلوكية قابلة للقياس والملاحظة.
- تعديل محتوى بعض الجلسات لتصبح أكثر وضوحاً، مما يساعد في تحقيق أهداف الجلسات.
- تقليل الوقت المخصص للنشاط التمهيدي الموجود في كل جلسة بحيث يصبح /10/ دقائق.
- حذف الجلسة السادسة لعدم ارتباطها بأهداف البرنامج.
- دمج الجلستين الأولى والثانية لأن فترة التمهيد "كسر الجمود" لاتحتاج إلى جلستين.
- تحديد مدة الجلسة ب(40) دقيقة.

4-4-5-3- التطبيق الاستطلاعي للبرنامج الإرشادي:

❖ **أهداف التطبيق الاستطلاعي:**

- تحديد نقاط الضعف ونواحي القصور في البرنامج وإجراءاته للعمل على تلافيها أثناء التطبيق على المجموعة التجريبية.
- تعرّف الصعاب التي يمكن أن تواجه الباحثة عند تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية والعمل على استدراكها.
- تعرّف مدى ملاءمة مضمون البرنامج والتقنيات المستخدمة للفئة المستهدفة بالتدريب (الأطفال الذين لديهم سلوك لااجتماعي).
- التأكد من ملاءمة الزمن حيث مدة الجلسة والزمن اللازم لكل إجراء تدريبي في الجلسة.
- التأكد من مدى فعالية التقنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي ومدى استيعاب الأطفال لها.

❖ **إجراءات التطبيق الاستطلاعي :**

بعد الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين، وإجراء التعديلات المناسبة للبرنامج، قامت الباحثة بالتجريب الاستطلاعي للبرنامج على عيّنة مكونة من / 6 / تلاميذ ممن يظهرون السلوك اللااجتماعي، من أجل المرور بخبرة التعامل مع البرنامج وتطبيق الأساليب والفنيات الإرشادية للبرنامج من قبل الباحثة والوقوف على بعض الجوانب المساعدة أو الجوانب المعيقة من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة من تطبيق البرنامج الإرشادي، وقد جرى التطبيق ما بين 2013/11/18 ولغاية 12/18 /2013 وذلك بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً، وطبقت جلسات البرنامج كاملة.

وقد قامت الباحثة في ضوء التجريب الاستطلاعي للبرنامج بما يلي:

- استخدام لغة بسيطة ملائمة لإدراك الأطفال.
- تحديد جلسات البرنامج ب 13 جلسة إرشادية.
- المرونة في الوقت حيث تراوحت مدة الجلسة بين /40 و50/دقيقة.
- تعليق منجزات الأطفال على الحائط في مكان إجراء الجلسات.
- تقديم خبرة حيّة للطلاب توضح لهم أساليب التفاعل السوي.

4-4-6- البرنامج الإرشادي السلوكي بصورته النهائية:

جرى صوغ الشكل النهائي للبرنامج الإرشادي، إذ تكوّن البرنامج من ثلاثة عشر جلسة إضافة إلى جلسة التقويم المؤجل، تشتمل كل جلسة عنوان الجلسة، والأهداف السلوكية للجلسة، وتقنيات الجلسة، وأدوات الجلسة، وآلية سير الجلسة، والتلخيص، والتقويم، والمهام المنزلية.

4 4 6 1 -الفنيات المستخدمة في البرنامج:

استُخدِمت مجموعة من الفنيّات السلوكية التي تساعد على تحقيق أهداف البرنامج وتساهم في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعية وتنمية السلوك الاجتماعي، وتتناسب مع عمر أفراد عيّنة البحث وهي:

- **التعزيز Reinforcement:** يعدّ التعزيز من أهم الفنيات المستخدمة في تعديل السلوك وهو أسلوب في العلاج السلوكي يتم في كل مرة يؤدى فيها السلوك المرغوب ويكون التأكيد ليس فقط على النجاح الكلي بل على الجزئي أيضاً، فالطفل يحتاج التعزيز المعنوي (الثناء والمدح) أو التعزيز المادي (قطعة حلوى أو لعبة حيث يزيد من احتمالية حدوث السلوك مرة أخرى.(بطرس، 2007، 155-159).

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية هو تقوية السلوك المرغوب فيه وتكرار حدوثه في المستقبل من خلال تقديم المعززات المادية والمعنوية، ولقد راعت الباحثة اشتراك الأطفال في إعداد قائمة بالمعززات

المادية والمعنوية والرمزية التي تؤدي إلى حماس الأطفال، والقيام بما يطلب منهم بجدية للحصول على المكافأة المقررة. (الملحق رقم 8).

- **النمذجة Modeling:** تعتبر النمذجة إحدى التقنيات التي يعتمد عليها تعديل السلوك، وهي تستند إلى فكرة أنّ الطفل يكتسب السلوك ويتخلص منه بسهولة من خلال ملاحظة النموذج، وبالتالي يمكن تقديم نماذج متعددة للطفل من أجل التدريب على المهارات الاجتماعية والتي تؤهله للتواصل مع الآخرين، إضافة إلى اكتساب منظم لمعايير التعامل مع الآخرين وقواعده من خلال مراقبة الآخرين وتقليدهم .(Baker , Scarth, 2002, 52).

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية؛ عرض نماذج من خلال القصص، وعرض مجموعة من السلوكيات الإيجابية على أشرطة الفيديو من أجل تعليم الأطفال أساليب وسلوكيات النمذجة السوية عن طريق الاقتداء بالنموذج وتقليده.

- **الاقتصاد الرمزي Token Economy:** وتعتمد هذه التقنية على تقديم دعم رمزي Token إثر ظهور السلوك المرغوب فيه، عن طريق استخدام أشياء مادية يتمّ توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك المرغوب فيه، من أجل استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة (كالدمى، السيارات، الكرات.....إلخ) ومن أمثلة الرموز التقليدية المستخدمة (الفيشات، الطوابع، النجوم اللاصقة، القطع البلاستيكية والأزرار ..الخ) وهذه الرموز ليست لها قيمة بحدّ ذاتها في بداية الأمر على الأقل ولكنها تكتسب خاصية التعزيز من خلال استبدالها بمعززات أولية أو ثانوية متنوعة وتسمى المعززات الداعمة. (إبراهيم وآخرون، 1993، 283).

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية: هو حصول الطفل على عدد محدد من الفيش عند قيامه بالسلوك المرغوب في كلّ جلسة إرشادية، وقد قامت الباحثة بإشراك الأطفال في إعداد قائمة بالسلوكيات المرغوب فيها والتي عليهم القيام بها في الجلسات الإرشادية من أجل تجميع عدد من الفيش واستبدالها في وقت لاحق بمعززات مادية محببة لهم.

- **تكلفة الاستجابة Response Cost:** وهو إجراء سلوكي يشير إلى أنّ قيام الشخص بالسلوك غير المرغوب فيه سيكلفه شيئاً ما، وذلك الشيء هو فقدان جزء من المعززات التي بحوزته، وذلك بهدف تقليل احتمال حدوث السلوك غير المرغوب به في المستقبل. (السقا،2009، 121).

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية: حصول الطفل على كمية من المعززات عند تأديته للسلوكيات المقبولة اجتماعيا التي تم التدرب عليها خلال الجلسات الإرشادية، في المقابل سحب تلك المعززات بشكل فوري ومباشر بعد قيامه بالسلوك غير المقبول.

- **لعب الدور Role Playing:** وهو أحد أساليب التعلم الاجتماعي ويتضمن تدريب الطفل على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي التي يمكن أن يتقنها ويكتسب مهارة فيها، وكلما لعب الطفل المزيد من الأدوار كان أقدر على حلّ ما يتعرض له من مشكلات (إبراهيم،1993، 245).

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية؛ قيام الطفل بتمثيل أدوار أشخاص آخرين، أو أجزاء من أدواره في الحياة معدة مسبقاً من أجل التدريب على أداء المهارات الاجتماعية واكتساب سلوكيات إيجابية.

- **المناقشة وتبادل الحوار:** أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي التي تتيح الفرصة للأطفال في التعبير عن أفكارهم وحلّ مشكلاتهم، وه ي عملية تواصل بين المرشد والأطفال يقدم فيها المرشد أفكاراً ومعلوماتٍ أُعِدّت ونُظّمت مسبقاً ويتاح فيها الفرصة للأطفال بطرح الأسئلة والمناقشة حول فكرة أو مشكلة يتم تناولها أثناء الجلسة الإرشادية.(حسين، 2004، 32).

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية: إبلاغ الأطفال عن شيء، أو توضيح شيء مهم، وتشجيع الأطفال على الحوار، وتبادل الآراء مع الآخرين، إضافةً إلى تشجيعهم على تكوين علاقات مع الآخرين.

وقد استخدمت الباحثة هذه التقنية لكي يتعلم الأطفال من خلال المشاركة فيها معلومات ومهارات جديدة، فعن طريقها يعرض الطفل آراءه وأفكاره، ويستمع إلى آراء الآخرين وأفكارهم، ويعبّر الطفل من خلال ذلك عن ذاته.

- **الواجبات المنزلية Assignment:** تؤدي الواجبات المنزلية دوراً هاماً في كل العلاجات النفسية ولها دور خاص في زيادة فعالية الإرشاد السلوكي؛ إذ يكلف الطفل في كل جلسة بواجب منزلي مثل قراءة كتب معيّنة أو تطبيق سلوك محدد بغرض مساعدته على تغيير سلوكه وممارسة المهارات المتعلمة في جلسات البرنامج ، ويحدد في كل جلسة واجب منزلي تتغير أهدافه حسب موضوع وهدف كل جلسة، ويتم مكافأة الطفل على أدائه في كل مرة.

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية عبارة عن مجموعة من الأنشطة والواجبات التي يتعين أداؤها من قبل الأطفال، وتم تحديدها في نهاية كل جلسة ومناقشتها وتقييمها في بداية الجلسة التالية، والهدف منها ممارسة ما تعلمه ضمن الجلسة الإرشادية وتثبيته واستمرار أثره خارج الجلسة.

- **التغذية الراجعة Feedback:** وهي عملية تزويد الطفل بمعلومات حول استجاباته بشكل منظم ومستمر من أجل مساعدته في تغيير الاستجابات الخاطئة وتعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى تعديل وتثبيت الاستجابات الصحيحة.

والمضمون التطبيقي لهذه التقنية: هو تقديم معلومات وملاحظات للطفل حول الأثر الذي ينجم عن سلوكه، وتقدم الملاحظات في بداية ونهاية كل جلسة إرشادية من أجل تثبيت المعلومات حول السلوكيات الإيجابية وتصحيح الخاطئة منها.

- **الإرشاد باللعب Playing Counseling** : يعدّ اللعب أحد الأنماط السلوكية الشائعة عند الأطفال، وهو من أهم الأنشطة والتي تساعد في تغيير بعض الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها، كما أنّه يمد الأطفال بالخبرة الاجتماعية ونموّ المهارات والتفاعلات الاجتماعية من خلال مساعدتهم على تنمية روح التعاون فيما بينهم، فضلاً عن دوره في التفريغ الانفعالي فعن طريقه يعبر الطفل عن رغباته المكبوتة ونزعاته العدوانية وتوتراته ونقلها من الداخل إلى الخارج.(الخطيب، 2007، 204).

المضمون التطبيقي للإرشاد باللعب: هو تطبيق بعض الألعاب في بداية كل جلسة من أجل تفريغ الشحنات الانفعالية لدى الأطفال، إضافة إلى بعض الألعاب الموجّهة التي طبّقت في بعض الجلسات من أجل تزويد الطفل ببعض الخبرات والمهارات الاجتماعية.

4 4 6 2 –الفئة المستهدفة في البرنامج:

إنّ الفئة المستهدفة في البرنامج هـ ي عيّنة من تلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ممن تراوحت أعمارهم (9–10) سنوات، ولديهم مشكلات السلوك اللااجتماعي، اختيروا بناءً على درجاتهم المرتفعة على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي وبطاقة الملاحظة، وتكونت العيّنة التجريبية من (12) تلميذاً وتلميذة (9 ذكور و 3 إناث) والعدد ذاته بالنسبة لأفراد العيّنة الضابطة، من ثلاث مدارس (جاد الله شنان– جرمانا الثانية المختلطة، نضال بدرية).

4 4 6 3 –مكان تطبيق البرنامج:

طُبِّق البرنامج في مدرسة جرمانا الثانية المختلطة، في قاعة المعلوماتية، واختير ت هذه المدرسة وفقاً لترشيحات مدير المجمع التربوي والعديد من موجّهي الإرشاد الاجتماعي والنفسي. فمن مميزات تلك المدرسة المساندة الإدارية من قبل إدارة المدرسة والمرشد الاجتماعي، واستعداد المعلمين التام للتعاون مع الباحثة، وتوفّر الإمكانيات والاحتياجات اللازمة لتنفيذ البرنامج الإرشادي السلوكي وذلك من خلال توفر مايلي:

- توفر قاعة كبيرة تساعد على التطبيق والتي تتوافر فيها الشروط التي يجب أن تراعى عند التطبيق: مثل التهوية، والهدوء، والإضاءة، وغيرها من شروط التطبيق.
- توفر بعض مستلزمات تطبيق البرنامج (بروجوكتر– وشاشة عرض– وكراسي، وطاولات).
- سهولة وصول أفراد العيّنة إليها.

وقامت الباحثة (بعد الحصول على الموافقة الرسمية من قبل مديرية التربية في ريف دمشق) الملحق رقم (1) بزيارة إدارة المدرسة ، إذ اجتمعت مع كل من مدير المدرسة والمرشدين النفسي

والاجتماعي من أجل تيسير الإجراءات للباحثة حتى تتمكن من تطبيق البرنامج الإرشادي. وقامت الباحثة بتجهيز القاعة بالمستلزمات التي تحتاجها كافة أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي.

4 4 6 4 –الجدول الزمني للبرنامج:

استغرق تطبيق البرنامج مدة (49) يوم ابتداءً من تاريخ 2/9/ 2014 ولغاية 2014/3/24، واختير يومي الاثنين والأربعاء وأحياناً الأحد والثلاثاء بسبب _العطل والظروف الطارئة_ لتطبيق جلسات البرنامج الإرشادي في مدرسة جرمانا الثانية المختلطة بمدينة جرمانا، وبعد مرور شهر ونصف من التطبيق أُجري التطبيق المؤجل للتأكد من استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي، ووُزّع ت الجلسات بمعدل (جلستين) في الأسبوع وتتراوح مدة الجلسة (40–50) دقيقة.

4 4 6 5 –إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي السلوكي:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج الإرشادي بصورته النهائية وإجراء البحث الاستطلاعية، جرى تنفيذ التطبيق النهائي للبرنامج على العيّنة المستهدفة في البحث وذلك وفق المراحل الآتية:

- **<u>مرحلة القياس القبلي:</u>**

طُبّقت استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي، وبطاقة ملاحظة السلوك اللااجتماعي، واختبار رافن للذكاء، وكان الهدف من ذلك اختيار أفراد كل من المجموعة الضابطة والتجريبية، وكذلك القيام بالمقارنة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، والمقارنة بين القياس القبلي والبعدي لدى العيّنة التجريبية وتحديد مدى فاعلية البرنامج الإرشادي.

- **<u>مرحلة تطبيق البرنامج:</u>**

طُبّقت جلسات البرنامج الإرشادي السلوكي على أفراد العيّنة التجريبية، إذ تضمنت الجلسة الأولى: التعارف بين بعض أفراد المجموعة التجريبية وبعضهم الآخر وبين المجموعة التجريبية والباحثة، وكذلك قامت الباحثة بشرح مبسّط لطبيعة البرنامج والهدف منه، وتحديد زمن كل جلسة وموعدها ، وإعطاء التغذية الراجعة والمهمة المنزلية، ووُضِعت قائمة بالمعززات التي ستقدم للأطفال خلال جلسات تطبيق البرنامج (الملحق 6)، أما بالنسبة للجلسات الأخرى فكانت الجلسة تبدأ بمراجعة لما ذكر في الجلسة السابقة، وتصحيح المهمة المنزلية السابقة، مع نشاط تمهيدي قبل البدء بالجلسة، ثم تبدأ بتطبيق الإجراءات المحددة لكلّ جلسة واستخدام التقنيات الإرشادية المحددة لكلّ جلسة إرشادية، وتسعى الباحثة إلى تحقيق الأهداف في نهاية الجلسة، وبتقديم تلخيصاً لما ورد، ومن ثم الحصول على التغذية الراجعة، وتحديد المهمة المنزلية القادمة، وشرح هذه المهمة من قبل الباحثة، وأُجري تقويم مرحلي في نهاية كلّ جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي، وذلك من خلال تحقق الهدف الذي سعت إليه كل جلسة، إذ كان

يتم ذلك من خلال الملاحظة المباشرة من قبل الباحثة للأطفال بعد انتهاء كل جلسة وتسجيل الملاحظات والتغيرات التي حدثت لدى كلّ طفل من أطفال. كما استخدمت الباحثة العديد من الأنشطة الفنية والثقافية والترفيهية، وعلقت منجزات التلاميذ خلال الجلسات على حائط القاعة التي طُبّقت الجلسات فيها، وحاولت الباحثة أن تكون الجلسات مشوقة ومناسبة لعمر الأطفال، كما راعت خلال الجلسات حاجات الأطفال كي يلتزموا بالحضور. (الملحق رقم 10).

- **مرحلة القياس البعدي:**

قوِّمت فاعلية البرنامج الإرشادي بعد تطبيقه وذلك باستخدام استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي لدى أفراد العيّنة التجريبية. إضافة إلى التقويم النهائي للبرنامج من خلال استمارة تقويم البرنامج، الملحق(9).

- **مرحلة القياس المؤجل:**

قوِّم استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد) بعد مرور شهر ونصف من تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية، وذلك من خلال تطبيق استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي.

- **عرض لتوزيع جلسات البرنامج:**

يوضح الجدول الآتي عرضاً لجلسات البرنامج، ويتضمن تسلسل الجلسة، وعنوان الجلسة ، وأهدافها، وفنياتها، وأدواتها.

الجدول رقم (12) يوضّح محتوى البرنامج والتوزيع الزمني لجلساته

تسلسل الجلسات	عنوان الجلسة	أهدافها	الفنيات المستخدمة	أدوات الجلسة
الجلسة الأولى	التعارف والتمهيد	–التعارف بين الباحثة والأطفال وبين بعضهم البعض –تعريف الأطفال بمحتويات البرنامج الإرشادي وأهدافه	المناقشة والحوار ، التعزيز	كرة، أوراق صغيرة، أقلام، دفاتر
الجلسة الثانية	مشكلات السلوك اللاجتماعي (1)	تعريف الأطفال ببعض مشكلات السلوك اللاجتماعي	التعزيز ، الحوار والمناقشة	كرتون ملون، أقلام، صندوق فارغ، أوراق صغيرة

تسلسل الجلسات	عنوان الجلسة	أهدافها	الفنيات المستخدمة	أدوات الجلسة
الجلسة الثالثة	مشكلات السلوك اللاجتماعي (2)	-تعريف الأطفال بالآثار السلبية للسلوك اللاجتماعي، والنتائج الإيجابية للسلوك الاجتماعي	التعزيز، الحوار والمناقشة	بطاقات مصورة للسلوكيات اللاجتماعية والاجتماعية، كرتون
الجلسة الرابعة	مشاعري	-مساعدة الأطفال على تفريغ شحنات التوتر والغضب -تعريف الأطفال بالمشاعر المألوفة عن طريق تعابير الوجه -مساعدة الأطفال على التعبير عن مشاعر الغضب والعدوان	التعزيز، النمذجة، الحوار والمناقشة	أوراق، أقلام تلوين، كرتون ملون
الجلسة الخامسة	مواقف عدوانية	-تعريف الأطفال ببعض أشكال السلوك العدواني -مساعدة الأطفال على التعبير عن الموقف التي تتسم بالغضب بشكل مقبول تعليم الطفل استخدام الألفاظ المهذبة مع الآخرين -تنمية روح التعاون بين الأطفال من أجل تنفيذ الأنشطة المطلوبة منهم	لعب الأدوار، المناقشة والحوار، التعزيز، تكلفة الاستجابة	بطاقات مصورة للمواقف العدوانية، وبطاقات الأدوار التمثيلية
الجلسة السادسة	كيف أتصرف	-تدريب الأطفال على طرق التخلص من السلوك العدواني. – أن يقلل الأطفال من العصبية والتوتر -إدراك الأطفال النتائج السلبية للسلوكيات العدوانية -مساعدة الطفل على التنفيس الانفعالي عن الطاقة العدوانية وسلوك الغضب – تعزيز روح العمل الجماعي والتعاون بين الأطفال	لعب الأدوار، التعزيز، تكلفة الاستجابة، الحوار والمناقشة	عصا ملونة
الجلسة السابعة	اختفت أغراضي	– تعرّف معنى سلوك السرقة -إدراك الآثار الناجمة عن سرقة أغراض الآخرين أو التحايل عليهم	التعزيز، تكلفة الاستجابة، المناقشة والحوار،	بطاقة قصة أحمد
الجلسة الثامنة	آداب الاستئذان من الآخرين	– أن يستأذن زملاءه عند أخذ أدواتهم -أن يتعلم إعادة الأدوات والأغراض التي يقوم باستعارتها -أن يدرك مدى أهمية عدم الاعتداء على أملاك الآخرين	النمذجة، الحوار والمناقشة، التعزيز	مقاطع فيديو، قطع حلوى

تسلسل الجلسات	عنوان الجلسة	أهدافها	الفنيات المستخدمة	أدوات الجلسة
الجلسة التاسعة	المحافظة على الأدوات والممتلكات	أن يدرك الأطفال أهمية المحافظة على أدواتهم الخاصة وأدوات زملائهم (الدفاتر، الأقلام....) -الإحساس بشعور الآخرين عند الاعتداء على ممتلكاتهم -أن يحافظ على الممتلكات العامة بالصف والمدرسة	الحوار والمناقشة، التعزيز، تكلفة الاستجابة	قطع معجون ملونة،
الجلسة العاشرة	احترام الآخرين	-أن يتصرف الأطفال باحترام مع زملائهم ويبتعدوا عن انتقادهم أو السخرية منهم -تدريب الأطفال على الاعتذار عن التصرف الخاطئ، وتقبل اعتذار زميلهم بروح عالية	لعب الأدوار، النمذجة الحوار والمناقشة، التعزيز	عصا خشبية، أوراق وأقلام
الجلسة الحادية عشرة	مساعدة الآخرين	-زيادة تفاعل الأطفال مع زملائهم واتصالهم مع الآخرين -اتباع التعليمات والالتزام بها -تدريب الأطفال على كيفية تقديم المساعدة للآخرين بلباقة ودون تردد -تحديد الخطوات تقديم المساعدة	النمذجة، الحوار والمناقشة، التعزيز، تكلفة الاستجابة	ألعاب، كرة، كراسي،
الجلسة الثانية عشر	بيت الأحلام	- الاستفادة من الطاقة الزائدة لدى الاطفال في القيام بسلوكيات مرغوبة، والتزام الأطفال بالقوانين والنظام والاستجابة للتعليمات -أن ينهي الأطفال عمل ما يطلب منهم -إدراك الأطفال أهمية المشاركة والتعاون مع الآخرين - أن يستخدم الأطفال المهارات الاجتماعية التي تعلموها في الجلسات السابقة	التعزيز، الحوار والمناقشة	أوراق، أقلام تلوين، كرتون، لاصق
الجلسة الثالثة عشر	القياس البعدي	إجراء التقويم البعدي لأدوات البحث والمتمثلة بتطبيق استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال -قيام الأطفال ببعض الانشطة الحركية والألعاب الجماعية	التعزيز، الحوار والمناقشة	هدايا للتلاميذ، قطع حلوى، استمارة تقويم البرنامج من وجهة نظر التلاميذ
الجلسة الرابعة عشر	القياس المؤجل	-إجراء التقويم المؤجل للبرنامج الإرشادي والأدوات البحث	التعزيز، الحوار والمناقشة	استمارة تقدير المعلمين لمشكلات

تسلسل الجلسات	عنوان الجلسة	أهدافها	الفنيات المستخدمة	أدوات الجلسة
		-قيام الأطفال ببعض الألعاب التي طُبِّقت في البرنامج		السلوك اللاإجتماعي عند الأطفال. كرة

وقد استخدمت الباحثة تقنية التغذية الراجعة والواجبات المنزلية في الجلسات الإرشادية جميعها، واستعملت استمارة تقويم الجلسة أيضاً في كل الجلسات، كما استخدمت تقنية الاقتصاد الرمزي في كلّ الجلسات من خلال إعطاء (فيش) للتلميذ عند قيامه بالسلوك المحدد ضمن جدول الاقتصاد الرمزي، ولجأت إلى التعزيز المعنوي كالتصفيق وعبارات الشكر وتعليق قوائم الأطفال الملتزمين في الجلسات بلوحة المتميزين، وأيضاً التعزيز المادي كتوزيع بعض الألعاب والحلوى والعصائر والأدوات المدرسية، وتمت متابعة جلسات البرنامج الإرشادي من قبل المشرف (أ. د كمال بلان) إذ شارك في حضور عدد من جلسات البرنامج الإرشادي.

راعت الباحثة أثناء الجلسات قواعد التحدث مع الأطفال فقد اتبعت القواعد الآتية:

- المحافظة على الاتصال بالعينين.
- الاستماع إلى الأطفال باهتمام، وحرص على تدعيم المعلومة الصحيحة.
- التحدث للأطفال بوضوح وبصوت معبّر.
- استخدام كلمات بسيطة، وجمل قصيرة وواضحة.
- الابتعاد عن التعبيرات السلبية (اللوم أو التوبيخ) أثناء الحديث مع الأطفال، واستخدام لغة الجسد.
- مراعاة خصائص الأطفال في هذه المرحلة بما يتناسب، وخصائصهم بما يساعد على اجتذاب
- الأطفال وزيادة دافعتيهم في سبيل تحقيق أهداف البرنامج.

5- الصعوبات التي واجهت تطبيق البرنامج:

لقد واجهت الباحثة صعوبات أثناء تطبيق البرنامج تتعلق بأطفال المجموعة الإرشادية، فهم أطفال كما أكدت الدراسة الحالية من الصعوبة أن يثقوا بشخص ما، وقد عانت الباحثة في الجلسات الأولى من صعوبة إقامة علاقة إرشادية معهم، لأنهم لم يتعلموا أصول المناقشة ولا الحوار، ولديهم مشكلات في السلوك، ولكن في الجلسات التالية تجاوزت الباحثة هذه الصعوبات بفضل بعض الأنشطة الفعالة ضمن الجلسات، والتي خاطبت أحاسيس الأطفال وحاجاتهم.

أيضاً واجهت صعوبة عدم التزام بعض الأطفال بأداء المهام المنزلية في البداية، فقامت بتعزيز سلوك الأطفال الذين يلتزمون بأداء هذه المهام، ممّا شجّع الأطفال على إتمام المهام المنزلية المكلفين بها.

واجهت الباحثة أيضاً مشكلة الحصول على الموافقة على تطبيق الدراسة على مدارس الحلقة الأولى بسبب الظروف الطارئة الموجودة في المنطقة وتشدد مديرية التربية في إعطاء الموافقات لدخول مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، فاقتصرت الموافقة في البداية على 15 يوماً فقط، ولكن استطاعت الباحثة وبمساعدة المشرف (أ.د كمال بلان) الحصول على موافقة لتطبيق البرنامج ضمن المدة التي تحتاجها للتطبيق.

6- العوامل التي ساعدت في تطبيق البرنامج:

6-1- التعاون من قبل إدارة المدرسة في تأمين القاعة ومستلزمات الجلسات كافة.

6-2- تعاون المرشدين والمدرسين أثناء تطبيق البرنامج من حيث متابعة التلاميذ أثناء الحصص الدراسية وملاحظة مدى التحسن في سلوكهم المدرسي، وتنفيذ بعض المهام الموكلة لهم.

6-3- التزام الأطفال بحضور الجلسات في موعدها برغبة وتعاون رغم الظروف الطارئة (سقوط القذائف) التي كانت تواجهنا في بعض الأحيان.

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث الحالي :

استُخدِمت الأساليب الإحصائية الآتية:

7-1-معامل ارتباط بيرسون لحساب درجة الصدق والثبات لأدوات البحث.

7-2-معامل ألفا كرونباخ لحساب درجة الصدق والثبات لأدوات البحث.

7-3-الأساليب الإحصائية اللابارمترية للعيّنات الصغيرة بحساب الرتب، ومتوسط الرتب، ومجموع الرتب.

7-4-قيمة (U) باستخدام اختبار مان- ويتني (Mann–Witny) لحساب الفروق بين متوسطات رتب المجموعات المستقلة (غير المترابطة) قليلة العدد.

7-5-قيمة (Z) باستخدام اختبار ويلكوكسون (W) لحساب الفروق بين متوسطات رتب المجموعات المرتبطة قليلة العدد.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج البحث وتفسيرها

1- نتائج سؤال البحث وتفسيره.

2- فرضيات البحث:

2-1- نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها

2-2- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها

2-3- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها

2-4- نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها

2-5- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها

3- مقترحات البحث.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج البحث وتفسيرها

تمهيد:

يشمل هذا الفصل عرض نتائج البحث، ومناقشتها لمعرفة درجة تحقق الأهداف التي سعى إليها البحث، وقد عرض الفصل النتائج المتعلقة بسؤال وفرضيات البحث، ثم قامت الباحثة بمناقشتها وتفسيرها، وتقديم بعض المقترحات في ضوء نتائج البحث الميدانية.

1- نتائج سؤال البحث وتفسيره:

وينصّ هذا السؤال على ما ترتيب مشكلات السلوك اللااجتماعي عند أفراد العيّنة الكلية للبحث؟

للإجابة عن السؤال حُسِب المتوسط الحسابي لمشكلات السلوك اللااجتماعي لكل بعد من الأبعاد (سلوك العدوان، سلوك السرقة، سلوك التمرد في المدرسة) والدرجة الكلية، وتم تعرف ذلك من خلال تطبيق استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي على أفراد عيّنة البحث الكلية ترتيب المشكلات ترتيباً تنازلياً وفقاً للنسبة الأعلى. وتم توضيح ذلك في الجدول رقم (13)

الجدول رقم (13) المتوسطات الحسابية وترتيب مشكلات السلوك اللااجتماعي عند أفراد العيّنة الاستطلاعية للبحث

الأبعاد	العدد	المتوسط	الرتبة
سلوك التمرد في المدرسة	43	2.23	1
سلوك العدوان	43	2.08	2
سلوك السرقة والخداع	43	1.92	3
الدرجة الكلية	43	2.07	

ويتضح من الجدول رقم (13) ترتيب مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى تلاميذ الصف الرابع – الحلقة الأولى في التعليم الأساسي– إذ احتلت المرتبة الأولى سلوك التمرد في المدرسة ، يليها سلوك العدوان ويليها سلوك السرقة والخداع.

وتفسر الباحثة النتيجة الحالية بأنّظهور العديد من مظاهر السلوك اللااجتماعي في تصرفات التلاميذ إزاء أقرانهم أو إزاء المعلمين إما بشكل مباشر أو بغير مباشر يؤثر سلباً على طبيعة العلاقات بين التلاميذ، وبالشكل الذي يؤثر في عمليتي التعلم والتعليم، فالسلوكيات اللااجتماعية قد تظهر نتيجة الاقتداء بنماذج السلوك السيئ، أو نتيجة شعور التلميذ بالغيرة من تفوق أقرانه عليه أكاديمياً أو اجتماعياً، مما قد يثير لديه شعوراً بالعداء اتجاه أحدهم مسقطاً عداءههذا بمظهر أو أكثر من مظاهر السلوك اللااجتماعي عليه لفظياً

كان أم حركياً. وتبين أن أكثر مشكلات السلوك اللااجتماعي شيوعاً لدى التلاميذ هي مشكلة التمرد في المدرسة يليها العدوان وثم السرقة والخداع وقد يعود ذلك إلى أن:

سلوك التمرد في المدرسة يعدّ أحد مظاهر مشكلات السلوك اللااجتماعي التي تؤثر على علاقات التلميذ بالآخرين، وهو يأتي في مقدمة المشكلات نتيجة العوامل المدرسية والصفية من حيث سوء الإدارة وعدم التفهم لطبيعة حاجات التلميذ، ومنها ما يتعلق بالمعلمين وخصائصهم الشخصية والتأهيلية واتجاهاتهم. ومنها ما يرجع إلى العوامل الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية (كالقسوة المفرطة أو النظام الصارم لأبوين متسلطين، وتوقع الطاعة الفورية، أو النظام المتساهل من قبل الأبوين، وعدم الثبات في التربية وصراع الوالدين وإهمال الأطفال)، كما تلعب الظروف الحالية التي نعيشها في بلادنا دوراً كبيراً في جعل الطفل يتمرد و يميل للتسلط و يكثر الإيذاء، فكثرة أعداد التلاميذ في المدارس تجعل المدرس عاجزاً عن إيلاء الطفل الضعيف دراسياً الاهتمام الكافي، كما أن عدم انسجام الأطفال النازحين مع أطفال البيئة المضيفة والاختلاف الكبير فيما بينهم يدفع هؤلاء الأطفال النازحين إلى رفض الاندماج مع البيئة المدرسية الجديدة وبالتالي القيام بسلوكيات لاجتماعية، كما أن عدم وجود قوانين وأنظمة واضحة وإصدار أوامر إلى الطفل من قبل المعلمين أو الوالدين دون الالتفات إلى استطاعته وقدرته على التنفيذ يمكن أن تحدّ من حركة الطفل ونشاطه وتجعله يميل إلى سلوك التمرد والعصيان.

أما السلوك العدواني الذي يحتل المرتبة الثانية في مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال فإن ظهوره لديهم قد يعود إلى المناخ المدرسي والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والهيئة التدريسية وأسلوب معاملة المعلمين للتلاميذ وغياب الرقابة المدرسية الحازمة وضعف متابعة المشكلات السلوكية للتلاميذ وقسوة بعض المعلمين على التلاميذ باستخدام العقاب البدني، وتمثل دافعاً للسلوك العدواني لديهم، فالتلاميذ يتعلمون العدوان من خلال التنشئة الاجتماعية وذلك بملاحظة نماذج العدوان سواء كان عند والديهم أو مدرسيهم أو أقرانهم، ويزداد احتمال تعلّم السلوك العدواني عندما يكافأ الأفراد لقيامهم بتصرفات عدواني، كما كان لمشاهد القتل والتعذيب والضرب، وانتشار الأسلحة بمختلف أشكالها أثر سلبي على سلوك التلاميذ واستخدام العدوان كسلوك طبيعي يعبر فيه عن وجوده وذاته

أما السرقة فهي إحدى مشكلات السلوك اللااجتماعي التي يحاول الطفل من خلالها الانتقام من الغير أو إشباع رغبة أو ميل لديه أو حباً في التملك ، فضلاً عن ذلك فإن الظروف الاقتصادية الحالية وحالات الفقر التي خلفتها الأزمة في مجتمعنا، وغياب أحد الولدين أو كلاهما وعدم وجود معيل للأسرة قد تدفع الكثير من الأطفال إلى السرقة لتأمين احتياجاته واحتياجات أفراد اسرته.

وتقاربت النتيجة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي أشارت إلى وجود مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال، إذ أظهرت دراسة (ليكي Leckie،2004) تزايد مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الطالبات كالعدوان والتسلط، والتحرش بالآخرين، وأخذ ممتلكات الغير، والسب والشتم.

أما دراسة (راينفليد وآخر ي,.Reijneveld et al ،2012) فقد أشارت إلى أنّ السلوك العدواني المتمثل بالتهديد والضرب وهو أكثر مشكلات السلوك اللااجتماعي انتشاراً لدى الأطفال في عمر (8−12) سنة.

2− فرضيات البحث:

جرى اختبار الفرضيات الآتية:

2−1− نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها:

وتنص هذه الفرضية على أنّه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج).

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسِبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين جدول رقم (14)، وأجري اختبار مان−وتني Mann-Whitny، لتعرف الفروق بين متوسط درجات أفرد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج) على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الاطفال، والجدول رقم (15) يوضح نتائج الاختبار.

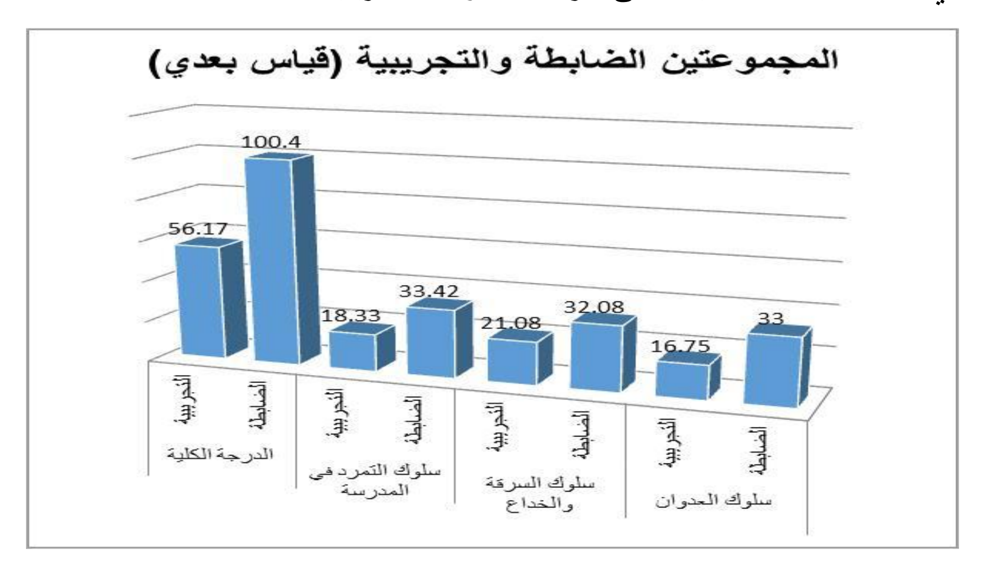
الجدول رقم (14) المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي

الأبعاد	متغير المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
سلوك العدوان	الضابطة	12	33.00	3.516
	التجريبية	12	16.75	2.896
سلوك السرقة والخداع	الضابطة	12	32.08	3.059
	التجريبية	12	21.08	8.096
سلوك التمرد في المدرسة	الضابطة	12	33.42	1.311
	التجريبية	12	18.33	5.929
الدرجة الكلية	الضابطة	12	100.4	5.248
	التجريبية	12	56.17	15.672

الجدول رقم (15) نتائج اختبار مان– وتني لدلالة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس البعدي

الأبعاد	متغير المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
سلوك العدوان	الضابطة	12	18.50	222.00	7.000	4.168	0.000	دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	6.50	78.00				
سلوك السرقة والخداع	الضابطة	12	16.88	202.50	19.500	3.039	0.0011	دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	8.13	97.50				
سلوك التمرد في المدرسة	الضابطة	12	17.88	214.50	7.500	3.762	0.000	دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	7.13	85.50				
الدرجة الكلية	الضابطة	12	18.50	245.00	11.000	4.159	0.000	دالة عند (0.05)
	التجريبية	12	6.50	86.00				

نلاحظ من الجدول رقم (15) أنَّ قيمة (Z) المقابلة لقيمة (U) مان وتني بلغت (4.159) والقيمة الاحتمالية (0,000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس البعدي ولمصلحة أفراد المجموعة التجريبية ، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس البعدي،** أي أن هناك تغيرات حدثت بفعل أثر البرنامج الإرشادي الذي قامت الباحثة بتطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية.



الشكل رقم (4) يوضح الفروق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي)

ويتضح من الشكل رقم (4) أنه توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي.

وتعزى هذه النتيجة إلى البرنامج الإرشادي السلوكي بفنياته المختلفة التي استخدمتها الباحثة والتي تمثلت بالتعزيز بأشكاله المتعددة، النمذجة، لعب الدور، الاقتصاد الرمزي، تكلفة الاستجابة، فالمجموعة التجريبية خضعت للبرنامج الإرشادي بينما بقيت المجموعة الضابطة دون أي تدخل إرشادي.

حيث وفر البرنامج فرصاً إيجابية ومناسبة لتفاعل التلاميذ، فقد شاركوا في البرنامج بنشاط ولم يكونوا مستقبلين للمعلومات النظرية، كما أتاح البرنامج الفرصة لممارسة الخبرة النفسية الاجتماعية واكتساب العديد من المهارات الاجتماعية من خلال تقنيات البرنامج مثل لعب الدور والنمذجة، وقد أسفرت الجلسات عن زيادة الإحساس بروح الجماعة؛ وكان لتنوع الأنشطة المستخدمة (كالعمل بالمعجون والرسم والقصص وأنشطة كسر الجمود والصور وأفلام الفيديو) دور هام في إبقاء حماس الأطفال، ومصدر تشويق لهم مما ساعد في التخفيف من حدة بعض السلوكيات اللاجتماعية لديهم، وتعلّم مهارات جديدة تساعدهم في التعامل مع الآخرين، وكذلك كان للجوّ النفسي الملائم أثناء الجلسات الإرشادية الدور الأكبر في التحسن الإيجابي، فقد حرصت الباحثة أن تتسم علاقتها بالتلاميذ بالحب والمودة والتقبل، كما ساعد أسلوب التعزيز الإيجابي المعنوي والمادي والرمزي في جعل الجلسات تبعث في نفوس التلاميذ ذوي السلوك اللاجتماعي المزيد من الدافعية لإتمام المهام المكلفين بها من أجل تحفيز السلوك الإيجابي والمقبول اجتماعياً واكتساب مهارات جديدة؛ فقد أمّن البرنامج للمجموعة التجريبية المحيط الذي يتسم بالدفء والألفة، وساعدت الأنشطة والألعاب في التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وتفريغ رغباتهم المكبوتة ونزعاتهم العدوانية، واكتساب مفاهيم التعاون والاحترام والتسامح، كما حاولت الباحثة أن تكون قريبة من الأطفال أثناء عمل الأنشطة، ولم تتدخل بشكل مباشر في عمل التلاميذ واكتفت بالمراقبة، وابتعدت أيضاً عن توجيه النقد والبحث عن الأخطاء، وبذلك ساعد البرنامج بما تضمنه من أنشطة وألعاب جماعية وواجبات منزلية على إحداث تغييرات لدى أفراد المجموعة التجريبية في سلوكياتهم اللاجتماعية المتمثلة بـ "سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد في المدرسة، بينما لم يحدث ذلك لأفراد المجموعة الضابطة.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (حمد، 2004)، (الخطيب، 2007)، (السيد،2009)، (دراسة بيترمان وناتزك Petermann & Natzke ،2008) فقد أكدت دراسة (حمد) على أهمية أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية مهارات السلوك الاجتماعي لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

كما أكدت دراسة (الخطيب) على وجود أثر للبرنامج الإرشادي التربوي النفسي الذي اعتمد على استخدام أساليب اللعب(الرسم والتمثيل) في خفض حدة المشكلات السلوكية ، ومنها السلوك العدواني لدى أفراد

المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي بينما لم يطرأ أي تحسن على المجموعة الضابطة.

وقد أشارت دراسة (السيد) إلى أن استخدام تقنيات العلاج السلوكي ساعدت في تخفيف بعض أنماط السلوك اللاتوافقي المتمثلة بـ (السلوك العدواني، السلوك التمردي) لدى أطفال المجموعة التجريبية بينما لم يطرأ أي تحسن لدى أفراد المجموعة الضابطة.

فقد أوضحت دراسة بيترمان وناتزك (Petermann & Natzke ,2008) بأن البرنامج التدريبي ساعد في خفض حدة السلوك العدواني واكتساب المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية، بينما لم يطرأ أي تحسن على المجموعة الضابطة.

2-2- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

وتنصّ هذه الفرضية على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي (قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي).**

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسِبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة كما هو مبين في الجدول رقم (16)، وأجري اختبار ويلكسون Wilcoxon على أداء المجموعة التجريبية في القياس القبلي (قبل تطبيق البرنامج) ، والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج) في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي لكل بعد (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد في المدرسة) والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (17).

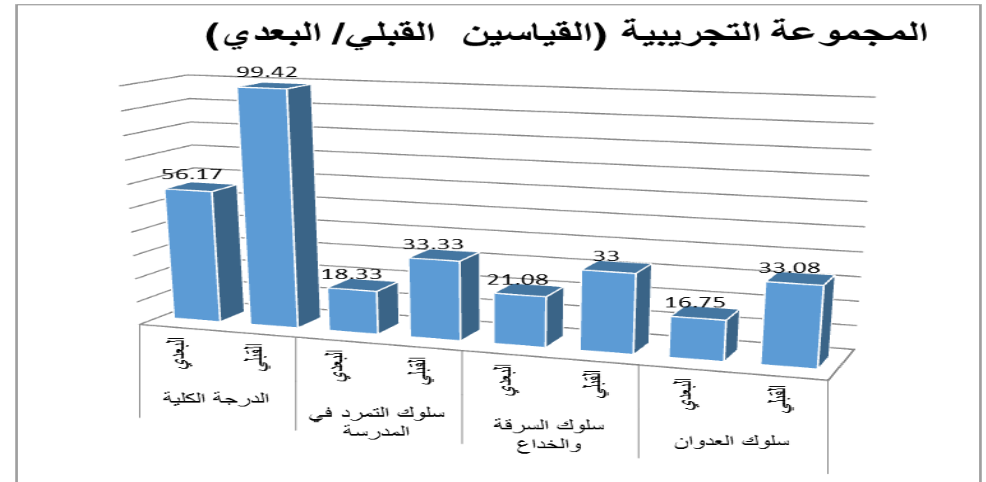
الجدول رقم (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي

الأبعاد	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
سلوك العدوان	قبلي	12	33.08	3.118
	بعدي	12	16.75	2.896
سلوك السرقة والخداع	قبلي	12	33.00	3.464
	بعدي	12	21.08	8.096
سلوك التمرد في المدرسة	قبلي	12	33.33	1.231
	بعدي	12	18.33	5.929
الدرجة الكلية	قبلي	12	99.42	5.896
	بعدي	12	56.17	15.672

الجدول رقم (17) نتائج اختبار ويلكسون لدلالة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي

الأبعاد	القياس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	ويلكسون W	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
سلوك العدوان	قبلي	12	18.50	222.00	78.000	4.167	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	12	6.50	78.00				
سلوك السرقة والخداع	قبلي	12	17.08	205.00	95.000	3.184	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	12	7.92	95.00				
سلوك التمرد في المدرسة	قبلي	12	17.79	213.50	86.500	3.715	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	12	7.21	86.50				
الدرجة الكلية	قبلي	12	18.50	240.00	96.000	4.161	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	12	6.50	88.00				

نلاحظ من الجدول رقم (17) أنَّ قيمة (Z) المقابلة لقيمة ويلكسون بلغت (4.161) والقيمة الاحتمالية (0,000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي لمصلحة القياس البعدي. وبهذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه : "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي.**



الشكل رقم (5) يوضح الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياسين القبلي والبعدي

ويتضح من الشكل رقم (5) أنه توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، إذ يلاحظ انخفاض متوسطات درجات التلاميذ ذوي مشكلات السلوك اللااجتماعي في التطبيق البعدي مقارنة بمتوسط درجاتهم في التطبيق القبلي.

وتشير هذه النتيجة إلى فعالية البرنامج الإرشادي في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي، ويعزى ذلك لفعالية الفنيات الإرشادية السلوكية وأنشطة البرنامج. إذ كانت الفنيات المستخدمة في البرنامج ذات مغزى ومعنى في حياة هؤلاء التلاميذ، مما جعلهم أكثر مرونة وأكثر فهماً وحرصاً ووعياً للاستفادة الكاملة منها، وذلك في إطار مواقف ونماذج حياتية واقعية معاشة ممّا أسهم في التخفيف من حدّة السلوكيات اللااجتماعية لديهم، وزيادة قدرتهم على التعبير بصراحة وحرية عن مشاعرهم ورغباتهم المكبوتة، خاصة أنّ الحديث عن مشكلات السلوك اللا اجتماعي مع التلاميذ يواجه بالصد والرفض من قبلهم كونها تعكس صورة غير مقبولة اجتماعياً عن التلميذ ذي السلوك اللااجتماعي ، وبالتالي يحاول التلاميذ إنكار أنّهم يقومو ن بسلوكيات لااجتماعية لذا فهم بحاجة إلى من يقف بجوارهم ويعمل على توجيههم وإرشادهم للتغلب على ما يواجهونه من صعوبات ومشكلات في الحياة المدرسية.

ويعود أثر البرنامج الإرشادي في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى نوعية المواقف التي تضمنها البرنامج فكانت هذه المواقف تعكس صوراً للسلوكيات اللااجتماعية التي يقوم بها التلاميذ أثناء تعاملهم مع الآخرين داخل المدرسة أو خارجها، وحاولت الباحثة من خلال فنيات لعب الأدوار والنمذجة أن توضح للتلاميذ كيفية التعامل مع أي موقف صعب أو محرج دون أن يستخدم السلوكيات اللااجتماعية التي تضرّ بنفسه أو بالآخرين، مما شجع التلاميذ إلى الانتباه والانجذاب لهذه المواقف ، إذ ساهمت فنية لعب الدور بتشجيع التلاميذ الاعتماد على الذات وروح المبادرة. فمن المتوقع أن كل شخص يقوم بأدوار معينة في المجتمع لذلك ينشأ صراع بين الذات وهذه الأدوار، ومن شأن لعب الدور أن يقوي ويدعم أنا الفرد، وكلما تعلم المزيد من الأدوار كان قادراً على حل ما يعترضه من مشكلات، ويعدّ لعب الدور أحد أساليب التعلم الاجتماعي التي أعطت التلاميذ فرصة للتعبير عن آرائهم ومشاعرهم. كما أنّ تقسيم تلاميذ العيّنة إلى مجموعات أدى إلى انتشار سلوك التعاون والتفاعل فيما بينهم والذي أدى بدوره إلى إزالة أي حاجز نفسي بين التلاميذ وبعضهم والذي سينعكس أيضاً على تفاعلهم مع المحيطين بهم خارج المدرسة. وقد ساهمت تقنية الحوار والمناقشة الجماعية في توسيع مدى فهم التلاميذ لمعاني الاحترام والتعاون والتسامح، وكذلك مدى أهمية أن يبتعد الشخص عن استخدام السلوكيات اللااجتماعية المتمثلة بالسلوك العدواني، سلوك السرقة، سلوك التمرد أثناء تعامله مع زملائه ومعلميه سواء داخل الصف أو خارجه ، فأسلوب الحوار والمناقشة الجماعية يستخدم بنجاح في فهم

وتعديل مفاهيم التلاميذ عن طريق رؤية لنتائج الأفعال والمفاهيم، إذ وجد أنّ التلميذ في الموقف الجماعي ينشط اجتماعياً ونفسياً.

كما لعب إدراك التشابه مع أفراد المجموعة الأخرى دوراً في راحة التلاميذ، واستُخدِمت أنشطة اللعب لكسر الجمود في معظم الجلسات الإرشادية، إذ يعتبر اللعب فرصة جيدة لتحسين نمو التلاميذ في أحسن الظروف المحببة، ولما كان اللعب هو الوسط الطبيعي للتعبير عن الذات فإنّ الطفل يخرج مشاعره المتراكمة من التوتر والإحباط وعدم الأمن والخوف والحيرة والارتباك، ويتعلم في الوقت نفسه أن يضبط، وقد ساعد فهم الباحثة للأطفال وتقبلها عمل الأطفال وحركتهم ، ووسع حدود تعبيرهم عن شخصيتهم في جوّ مريح.

إضافة إلى قوة التعزيزات المادية والمعنوية التي أعطيت للتلاميذ في كل مرة لتدعيم وتثبيت السلوك الجيد، كما ساعدت كل من تقنية الاقتصاد الرمزي وتكلفة الاستجابة في زيادة دافعية التلاميذ على المشاركة والتعاون فيما بينهم والقيام بسلوكيات إيجابية أثناء تنفيذ الأنشطة والألعاب الجماعية والابتعاد عن سلوكيات الضرب والشتم والعناد والعصيان وسرقة الأغراض والأدوات وإخفائها ..إلخ ، وغيرها من السلوكيات التي تسبب الأذى لزملائهم ومعلميهم، إذ إنّ تقنية الاقتصاد الرمزي تساعد تعزيز السلوك المستهدف بشكل مباشر وفوري وذلك بإعطاء قطع معدنية أو كوب ونات عند القيام بالسلوك المقبول اجتماعياً مباشرة وتجميع عدد محدد من القطع لاستبدالها فيما بعد بهدايا ومعززات مادية، في حين تقنية تكلفة الاستجابة تساعد في التخفيف من حدة السلوكيات السلبية من خلال سحب تلك القطع عند القيام بالسلوك غير المقبول اجتماعياً ، وكذلك ساهمت التغذية الراجعة بعد كل إجراء وإعطاء الواجبات المنزلية على استمرار التحسن لدى التلاميذ.

ومن هنا يتضح أنّ البرنامج الإرشادي لخفض حدة بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي وما تضمنه من مواقف وفنيات وأنشطة قد ساعد التلاميذ في التخفيف من حدة المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية. وقد ظهر أثر استخدام تلك الفنيات في انخفاض متوسطات درجات التلاميذ ذوي مشكلات السلوك اللااجتماعي في التطبيق البعدي لاستمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عن متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج مجموعة من الدراسات التي اهتمت بإعداد برامج إرشادية للتخفيف من حدة بعض مشكلات السلوك لدى الأطفال، وكذلك التي استخدمت بعض فنيات الإرشاد السلوكي والمستخدمة في البحث الحالي ومنها دراسة (حمد، 2004) حيث أكدت على أهمية أسلوب النمذجة ولعب الدور في تنمية مهارات السلوك الاجتماعي لدى أطفال المرحلة الابتدائية، ودراسة (كيمبرلي وليلاند2003, Kimberly & Leland) التي أثبتت فاعلية تقنية الاقتصاد الرمزي في التخفيف من السلوكيات العدوانية الصفية، ودراسة (الجبالي، 2011) التي أكدت على فاعلية النمذجة في خ فض حدة السلوك العدواني لدى أفراد العيّنة التجريبية، ودراسة(السيد،2009) ودراسة (بكار ،2010)،

ودراسة(حسن، 2012)، إذ أوضحت هذه الدراسات فاعلية البرامج الإرشادية في تخفيف بعض مشكلات السلوك لدى الأطفال ، وذلك من خلال الفنيات الإرشادية والعلاجية المستخدمة في تلك البرامج، إضافة إلى الأنشطة والحوارات والمناقشات والألعاب الجماعية.

2-3- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها:

وتنصّ هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي .

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة الضابطة كما هو مبيّن في الجدول رقم (18)، وأجري اختبار ويلكسون Wilcoxon على أداء المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي لكل بعد (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد في المدرسة) والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (19) كما يلي:

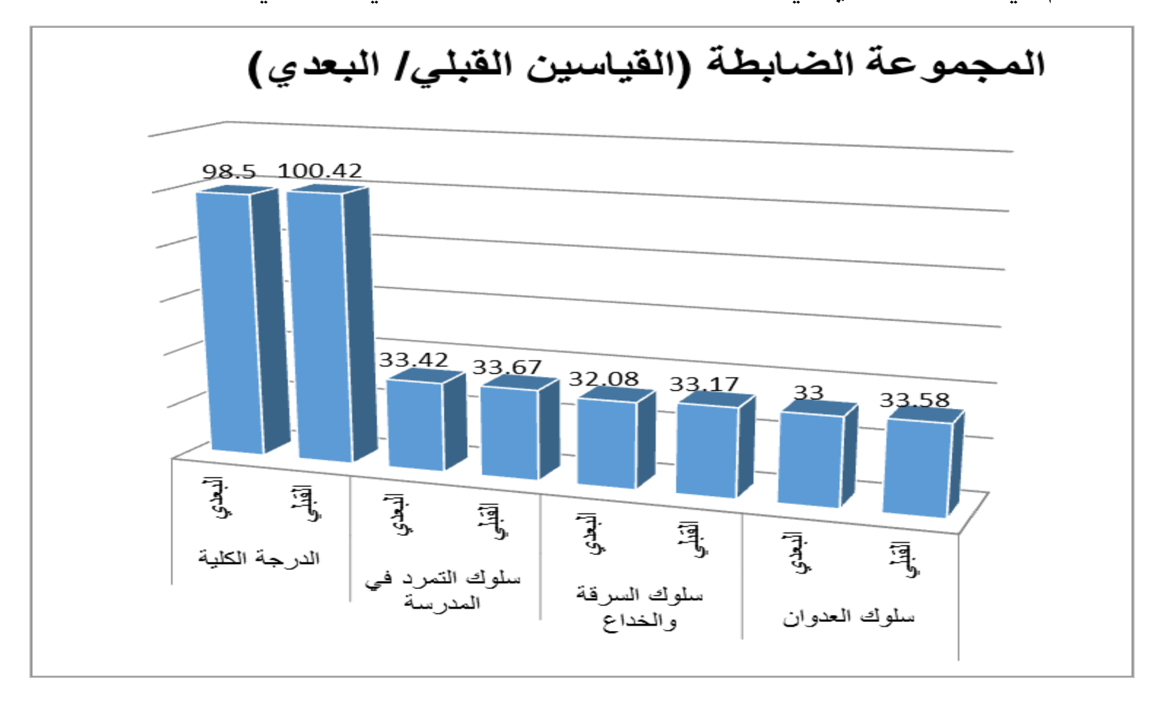
الجدول رقم (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي

الأبعاد	المجموعة الضابطة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
سلوك العدوان	قبلي	12	33.58	3.370
	بعدي	12	33.00	3.516
سلوك السرقة والخداع	قبلي	12	33.17	3.486
	بعدي	12	32.08	3.059
سلوك التمرد في المدرسة	قبلي	12	33.67	1.073
	بعدي	12	33.42	1.311
الدرجة الكلية	قبلي	12	100.42	6.082
	بعدي	12	98.50	5.248

الجدول رقم (19) نتائج اختبار ويلكسون لدلالة الفروق في أداء أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي

الأبعاد	التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	ويلكسون W	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
سلوك العدوان	قبلي	12	13.21	158.50	141.500	0.500	0.630	غير دالة عند (0.05)
	بعدي	12	11.79	141.50				
سلوك السرقة والخداع	قبلي	12	13.71	164.50	135.500	0.843	0.410	غير دالة عند (0.05)
	بعدي	12	11.29	135.50				
سلوك التمرد في المدرسة	قبلي	12	13.04	156.50	143.500	0.399	0.713	غير دالة عند (0.05)
	بعدي	12	11.96	143.50				
الدرجة الكلية	قبلي	12	13.63	163.50	136.500	0.783	0.443	غير دالة عند (0.05)
	بعدي	12	11.38	136.50				

نلاحظ من الجدول رقم (19) أنَّ قيمة (Z) المقابلة لقيمة ويلكسون بلغت (0.783) والقيمة الاحتمالية (0,443)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.



والشكل رقم (6) يوضح الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي بين القياسين القبلي والبعدي

ويتضح من الشكل رقم (6) أنه لاتوجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي بين القياس القبلي والبعدي.

وتفسر النتيجة الحالية بأنّ المجموعة الضابطة لم يطرأ عليها أي تحسن كونها لم تخضع للبرنامج الإرشادي السلوكي وبالتالي عدم الاستفادة منه، وهذا بدوره يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي ودوره الفاعل في خفض حدة بعض مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية التي طُبِّق البرنامج عليها، فأفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق أي تدخل إرشادي قد ازدادت لديهم السلوكيات اللاجتماعية بمرور الوقت، وهذا متوقع، فالسلوك اللاجتماعي من المتوقع أن يتراجع أو يتقدم بمرور الوقت نتيجة عدم التعامل مع هذه المشكلات بطريقة جدية من قبل القائمين على تربية الأطفال سواء داخل المدرسة أو خارجها اهتمام المحيطين بهم وتعرضهم للعقاب نتيجة سلوكهم وتصرفاتهم الخاطئة مما يزيد من درجة هذه السلوكيات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من الدراسات التي أوضحت عدم ظهور أي تحسن لدى أفراد المجموعة الضابطة التي لم تخضع للبرنامج كدراسة (ويبسترستراتون وآخرين .,Webster-Stratton, et al 2001) ، ودراسة (السيد، 2009) ، دراسة (بكار، 2010) ، دراسة (جونغ كيما .,Jung Kima , et al ،2011)، دراسة (حسن،2012).

وهذا يؤكد على ضرورة البرامج الإرشادية لهؤلاء الأطفال وحاجتهم الماسة لها، ولاسيما برامج الإرشاد السلوكي.

2-4- نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها:

وتنص هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي تعزى لمتغيّر الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسِبت دلالة الفروق بين متوسط درجات أفرد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس: (الذكور، الإناث)، وذلك باستخدام اختبار مان – وتني، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدولين رقم (20)، ورقم (21):

الجدول رقم (20) المتوسطات والانحرافات المعيارية بين الذكور والإناث في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي في القياس البعدي

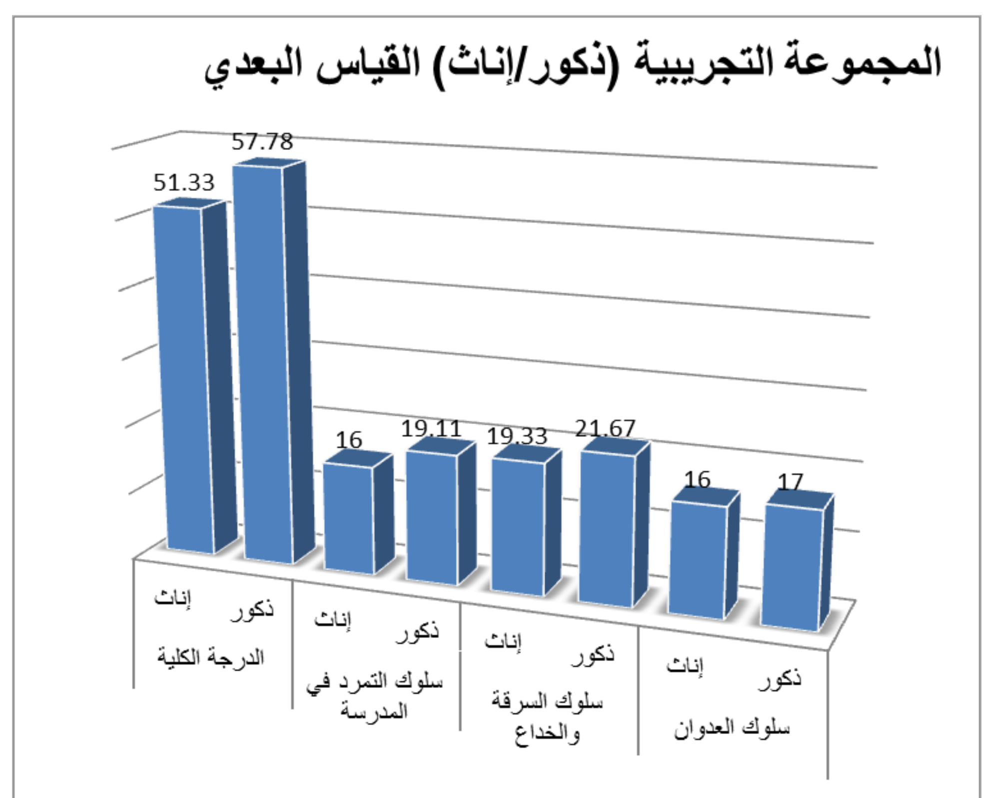
الأبعاد	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
سلوك العدوان	ذكور	9	17.00	3.082
	إناث	3	16.00	2.664
سلوك السرقة والخداع	ذكور	9	21.67	9.381
	إناث	3	19.33	1.528
سلوك التمرد في المدرسة	ذكور	9	19.11	6.623
	إناث	3	16.00	2.664
الدرجة الكلية	ذكور	9	57.78	17.936
	إناث	3	51.33	4.163

الجدول رقم (21) نتائج اختبار مان- وتني لدلالة الفروق بين الجنسين (ذكور وإناث) للمجموعة التجريبية في القياس البعدي

الأبعاد	متغير الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
سلوك العدوان	ذكور	9	6,78	61.00	17.000	0.467	0.727	غير دالة عند (0.05)
	إناث	3	5.67	17.00				
سلوك السرقة والخداع	ذكور	9	6.28	56.50	56.500	0.371	0.727	غير دالة عند (0.05)
	إناث	3	7.17	21.50				
سلوك التمرد في المدرسة	ذكور	9	6.72	60.50	17.500	0.373	0.720	غير دالة عند (0.05)
	إناث	3	5.83	17.50				
الدرجة الكلية	ذكور	9	6.44	58.00	58.500	0.092	1.000	غير دالة عند (0.05)
	إناث	3	6.67	20.00				

نلاحظ من الجدول رقم (21) أنَّ قيمة (Z) المقابلة لقيمة (U) مان وتني بلغت (0.092) والقيمة الاحتمالية (1,000)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على التطبيق البعدي المباشر لاستمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي تبعاً لمتغير الجنس.

وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي تعزى لمتغيّر الجنس.**



الشكل رقم (7) يوضح الفروق بين متوسطات الذكور والإناث في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي

ويتضح من الشكل رقم (7) أنه لا توجد فروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي في القياس البعدي.

وتعزى هذه النتيجة إلى مراعاة الباحثة أثناء إعداد البرنامج أن تناسب الفنيات والأنشطة التي تضمنها البرنامج لكلا الجنسين، وفي أثناء تطبيق البرنامج حاولت الباحثة أن يشارك الذكور والإناث معاً بتنفيذ الأنشطة، ولم يكن هناك أنشطة مخصصة للذكور وأنشطة مخصصة للإناث، إضافة إلى خضوع الذكور والإناث لفنيات البرنامج نفسها التي تتوافق مع كلا الجنسين، فضلاً عن اهتمام الباحثة بالذكور والإناث على حدّ السواء دون تمييز.

وتتفق نتيجة الفرضية الحالية مع دراسة (بركات،2008) التي أكدت على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوك السلبي لدى الذكور والإناث، ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تابعة لمتغير الجنس.

2-5- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها:

تنص هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي المتمثلة ب (سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، وسلوك التمرد في المدرسة) في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس المؤجل.

للتحقق من صحة هذه الفرضية حُسِب ت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في القياسين: (البعدي والمؤجل) كما هو مبين في الجدول رقم (22)، وأجري اختبار ويلكسون Wilcoxon على أداء المجموعة التجريبية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج)، والقياس المؤجل (بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج) في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي ، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (23):

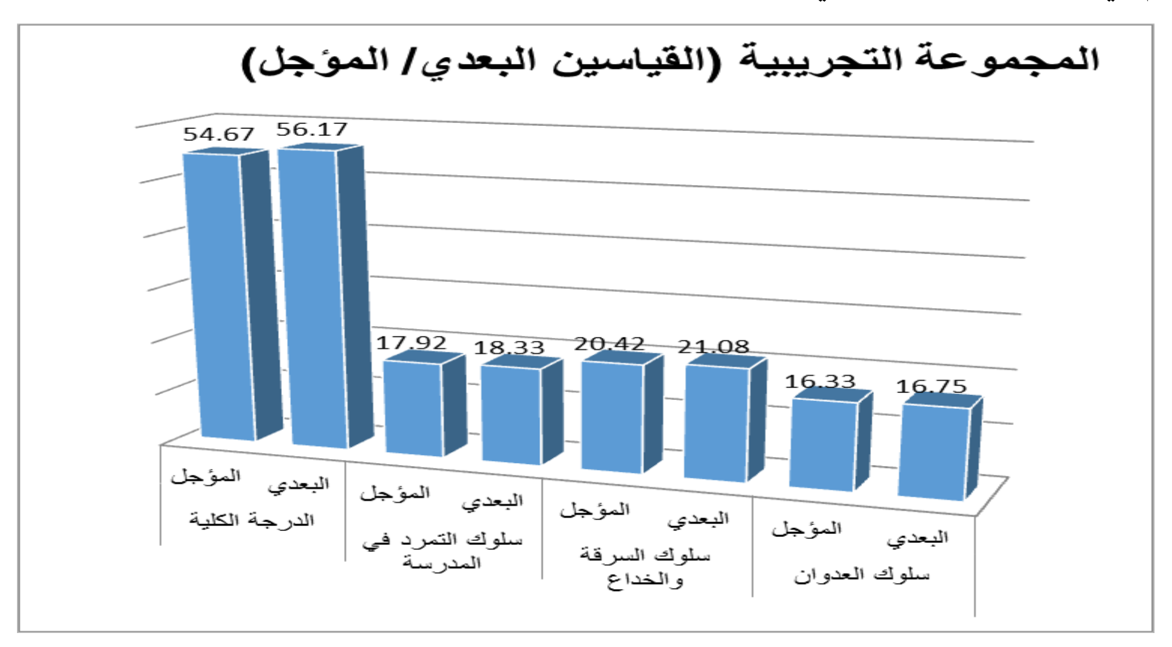
الجدول رقم (22) المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والمؤجل

الأبعاد	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
سلوك العدوان	بعدي	12	16.75	2.896
	مؤجل	12	16.33	2.902
سلوك السرقة والخداع	بعدي	12	21.08	8.096
	مؤجل	12	20.42	7.845
سلوك التمرد في المدرسة	بعدي	12	18.33	5.929
	مؤجل	12	17.92	5.992
الدرجة الكلية	بعدي	12	56.17	15.672
	مؤجل	12	54.67	15.721

الجدول رقم (23) نتائج اختبار ويلكسون لدلالة الفروق في أداء أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والمؤجل في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي

الأبعاد	التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	ويلكسون W	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
سلوك العدوان	بعدي	12	13.21	158.50	63.500	0.499	0.630	غير دالة عند (0.05)
	مؤجل	12	11.79	141.50				
سلوك السرقة والخداع	بعدي	12	12.79	153.50	68.500	0.203	0.843	غير دالة عند (0.05)
	مؤجل	12	12.21	146.50				
سلوك التمرد في المدرسة	بعدي	12	13.00	156.00	66.000	0.350	0.755	غير دالة عند (0.05)
	مؤجل	12	12.00	144.00				
الدرجة الكلية	بعدي	12	13.08	157.00	55.000	0.405	0.713	غير دالة عند (0.05)
	مؤجل	12	11.92	143.00				

نلاحظ من الجدول رقم (23) أنَّ قيمة (Z) المقابلة لقيمة ويلكسون بلغت (0.405) والقيمة الاحتمالية (0,713)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس المؤجل. وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.



الشكل رقم (8) يوضح الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللااجتماعي بين القياس البعدي والمؤجل

ويتضح من الشكل رقم (8) أنه لاتوجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجة مشكلات السلوك اللاجتماعي بين القياس البعدي والمؤجل، وهذا يعني أنّ البرنامج أسهم في خفض حدة مشكلات السلوك اللاجتماعي لدى أفراد العيّنة التجريبية لكل من بعد سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد في المدرسة، وبقي الأثر بعد تطبيق البرنامج لمدة شهر ونصف من تطبيق البرنامج.

وتشير هذه النتيجة إلى أنّ البرنامج الإرشادي السلوكي الذي طُبّق على أفراد المجموعة التجريبية كان له تأثير واضح رغم مرور فترة زمنية مدتها شهر ونصف بعد القياس البعدي، وقد يرجع ذلك فاعلية الفنيات والمهارات المستخدمة في البرنامج، إذ أدّت هذه الفنيات دوراً في استمرار المكاسب الإرشادية للتلاميذ، فقد كان للتغذية الراجعة والمهام المنزلية دوراً في تثبيت ما تعلمه الأطفال واستمرار ذلك لشهور، كذلك كان لفنية النمذجة أثر في تحقيق نتائج إيجابية، من خلال تدريب التلاميذ على عدد من المهارات السلوكيات المضادة للسلوكيات اللاجتماعية، فقد أشار منظور التعليم بالنمذجة إلى أنّ معظم السلوكيات اللاجتماعية يمكن كفها من خلال ملاحظة نماذج سلوكية تعاقب أو تحصل على نتائج سلبية جراء القيام بهذه السلوكيات، كما أنّ السلوك الاجتماعي يمكن تعلمه وزيادة مستوى القيام به من خلال ملاحظة نماذج سلوكية تقوم بمثل هذه الأنماط السلوكية الإيجابية، وهو ما ينسجم ويدعم وجه ة نظر التعلم الاجتماعي. كما كان لفنية لعب الدور دور في استبدال السلوكيات اللاجتماعية بأخرى إيجابية مقبولة اجتماعياً وذلك من خلال ممارسة بعض الأنشطة، كرمي الأشياء على هدف معين، أو تعريض التلاميذ لبعض المواقف الافتراضية التي تسبب لهم الشعور بالغضب، وتدريبهم على إعطاء استجابة مناسبة، مع امتداحهم في كل مرة. وكذلك تدريبهم على التعبير عن مشاعرهم حيال الموضوعات التي تسبب لهم العناد والتمرد على نحو مايقع لهم في البيئة المدرسية، مع توضيح الفرق بين مشاعرهم حول موضوع لا يريدونه وبين ماينبغي عليهم فعله؛ إذ إنّ كره الشيء لا يستلزم عدم القيام به ، ومما ساعد في استمرار فعالية البرنامج بعد شهر ونصف من تطبيقه هو طبيعة الأنشطة والألعاب التي اعتمدت عليها الباحثة، حيث كانت من الأنشطة المحببة التي تجذب التلميذ مما جعلها تثبت لديه لفترة من الزمن، فالتلميذ لم يكن متلقياً سلبياً أو مستقبلاً للمعلومات النظرية فقط بل كان متلقياً إيجابياً وفعالاً، إذ أتاح البرنامج للتلاميذ الفرصة لممارسة الخبرات الاجتماعية ممارسة فعلية، والتفاعل معها تفاعلاً مباشرة من خلال الأداء العملي للمهارة الاجتماعية.

كما تفسر الباحثة أنّ استمرار تأثير البرنامج يعود إلى اهتمام وتعاون أفراد المجموعة التجريبية خلال جلسات البرنامج حيث أصبحوا أكثر قدرة وكفاءة في السيطرة على المواقف التي تتسم بالغضب والانفعال والتحكم فيه، وتغليب لغة الحوار والمناقشة الجادة وحسن الإنصات بدل لغة العنف والعدوان والتسرع في اتخاذ القرار، والتروية في إصدار الأحكام وتقدير عواقب الأمور.

وممّا سبق نجد أنّ البرنامج الإرشادي كان ذ ا فاعليۃ وحقّق الغرض الذي وضع لأجله وهو خفض حدة مشكلات السلوك اللااجتماعي المتمثلة ب(سلوك العدوان، سلوك السرقة والخداع، سلوك التمرد في المدرسة) وكذلك استمرار فاعليته لفترة من الزمن.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية التي تشير إلى استمرارية تأثير البرنامج كما ظهر في القياس المؤجل من نتيجة دراسة (ويبسترستراتون وآخرين2001 Webster-Stratton& et al.,)، ودراسة (بيترمان وناتزك 2008 Petermann & Natzke)، ودراسة (بركات، 2008) فقد أكدت هذه الدراسات استمرار المكاسب الإرشادية بعد القياس البعدي المؤجل فقد استمر التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية وانخفضت لديهم السلوكيات اللااجتماعية.

3- مقترحات البحث:

وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي فقد خلصت الباحثة إلى المقترحات الآتية:

3 1 -إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول موضوع مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى فئات عمرية مختلفة.

3 2 -إعداد برامج إرشادية باستخدام فنيات إرشادية أخرى في خفض مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى الأطفال.

3 3 -تدريب المرشدين على فنيات الإرشاد السلوكي (ك التعزيز، النمذجة، لعب الأدوار) من أجل استخدامها مع التلاميذ ذوي السلوك اللااجتماعي.

3 4 -تفعيل دور المرشد الاجتماعي والنفسي في متابعة التلاميذ ذوي السلوك اللااجتماعي لعقد جلسات إرشادية لتعزيز السلوك السوي وتحديد الأسباب المؤدية إلى السلوك اللااجتماعي ومحاولة إزالتها.

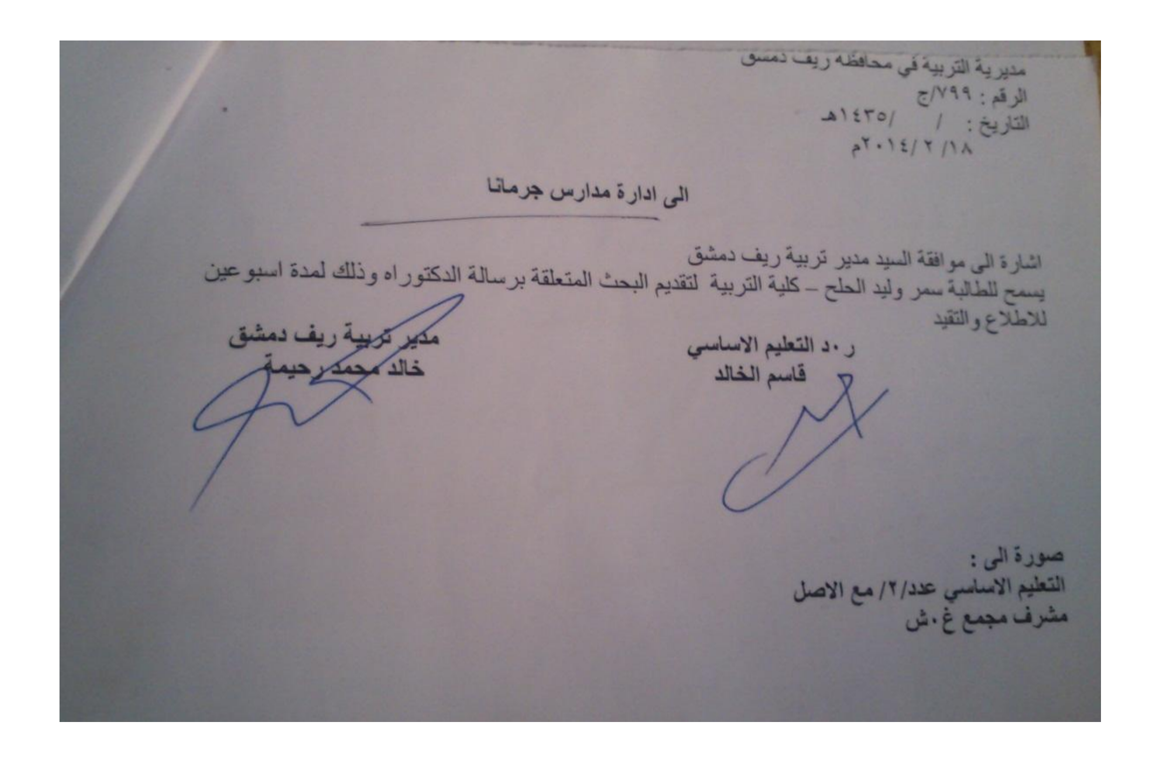
3 5 -الاهتمام ببرامج التدريب على السلوكيات والمهارات الاجتماعية في برامج المدرسة ضمن النشاطات اللامنهجية، لما لها من أثار إيجابية في الوقاية والعلاج من العديد من الاضطرابات النفسية.

3 6 -عقد ندوات ومحاضرات للمعلمين والمرشدين وتزويدهم بالمعلومات اللازمة ل لتعامل مع التلاميذ ذوي السلوك اللااجتماعي، وكيفية تعرّف حاجاتهم ومحاولة إشباعها.


ملاحق البحث

الملحق رقم (1)

طلب تسهيل المهمة من مديرية التربية في ريف دمشق



مديرية التربية في محافظة ريف دمشق
الرقم : ٧٩٩/ج
التاريخ : / /١٤٣٥هـ
١٨/ ٢/ ٢٠١٤م

الى ادارة مدارس جرمانا

اشارة الى موافقة السيد مدير تربية ريف دمشق
يسمح للطالبة سمر وليد الحلح – كلية التربية لتقديم البحث المتعلقة برسالة الدكتوراه وذلك لمدة اسبوعين للاطلاع والتقيد

ر.د التعليم الاساسي
قاسم الخالد

مدير تربية ريف دمشق
خالد محمد رحيمة

صورة الى :
التعليم الاساسي عدد/٢/ مع الاصل
مشرف مجمع غ.ش

الملحق رقم (2)

خطاب السادة المحكمين لاستمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال

السيدالدكتورالمحترم

تقومالباحثة بإعداددراسةلنيلدرجةالدكتوراهفيالإرشاد النفسياختصاص الصحة النفسية للأطفالبعنوان "**فاعليةبرنامجإرشاديسلوكي لخفض حدة مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي**"

وتودالباحثةمنسيادتكمالحكمعلىالمقياسمنحيث:

- مدىملاءمةالبنودوصياغتهالسنّ الأطفال(9−10 سنوات).
- مدىارتباطالبندبالبعدالمرادقياسه.
- حذفماترونهغيرمناسبمنالبنود.

ويرجىإضافةماترونهمناسباًمنبنودأو مجالاتجديدةعلىالمقياس.

مع خالص تقديري

الباحثة

الملحق رقم (3)

استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال

(بصورتها الأولية للتحكيم)

الأبعاد	العبارات	الانتماء للبعد		مناسبة الصياغة		ملاحظات
		ينتمي	لاينتمي	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: سلوك العدوان التعريف الإجرائي: السلوكيات التي تلحق الأذى والضرر بالآخرين (الأصدقاء، المعلمين،) من خلال الاعتداء عليهم وعلى ممتلكاتهم، وممتلكات المدرسة	يقوم بضرب زملائه في الصف أو باحة المدرسة					
	يبصق على زملائه عندما يغضب منهم					
	يستخدم ألفاظاً نابية عندما يتحدث مع زملائه					
	يمزق الوسائل التعليمية الموجود في الصف أو خارج الصف					
	يغلق باب الصف بقوة عندما يغضب					
	يعاكس زملاءه برمي الحجارة عليهم					
	يكتب بالطباشير والألوان على جدران الصف					
	يمتنع عن المشاركة في الأنشطة الصفية					
	يتدخل في أنشطة زملائه ويضايقهم					
	يمزق الصور والملصقات المعلقة على جدران المدرسة					
	يسخر من زملائه من خلال إطلاق النكت عليهم					
	يرمي النفايات والأوراق خارج سلة المهملات					
	يكسر الزجاجات الفارغة الموجودة في ساحة المدرسة					
	يتعمد إيذاء زملائه أثناء اللعب					

الأبعاد	العبارات	الانتماء للبعد		مناسبة الصياغة		ملاحظات
		ينتمي	لاينتمي	مناسبة	غير مناسبة	
البعد الثاني: سلوك السرقة والخداع التعريف الإجرائي: يتمثل بالسلوكيات التي يرمي الطفل من خلالها إلى التحايل على الآخرين من أجل الحصول على أغراضهم وممتلكاتهم بطريقة غير سليمة ودون أن يكون له حق في الحصول عليها.	يأخذ أدوات زملائه دون إذنهم					
	يخفي أغراض وأدوات زملائه التي يعثر عليها في المدرسة					
	يغش على زملائه أثناء اللعب معهم.					
	يأخذ أدوات المعلمة الموجودة على المنضدة					
	يشكو زملاؤه في الصف من أنه يسرق منهم.					
	يتحايل على زملائه أثناء اللعب معهم					
	يأخذ طعام زميله ويأكله دون علمه					
	في زحمة البوفيه، يأخذ بعض الحاجات دون دفع ثمنها					
	يتهم زملاءه بالأخطاء التي يرتكبها					
	يلوم زملاءه على المشاكل التي تحدث					
	ينتقم من زملائه بأخذ أغراضهم دون علمهم					
	يستعير أغراض من زملائه ويرفض إعادتها لهم					
	يسرق أدوات المدرسة وممتلكاتها					
	يأخذ حاجات زملائه من حقائبهم دون علمهم					

الأبعاد	العبارات	الانتماء للبعد		مناسبة الصياغة		ملاحظات
		ينتمي	لاينتمي	مناسبة	غير مناسبة	
البعد الثالث: سلوك التمرد في المدرسة **التعريف الإجرائي:** تمثل بالسلوكيات التي تؤدي إلى خرق واضح للأنظمة والقوانين المطبقة المدرسة وعدم التقييد بالتعليمات داخل المدرسة.	يهرب من المدرسة					
	يخرج من الصف دون استئذان					
	يقفز فوق أسوار المدرسة					
	يتأخر في الدخول إلى الصف بعد الفرصة					
	يشجع زملاءه في الصف على الهروب من المدرسة					
	يحضر متأخراً إلى المدرسة					
	يهمل واجباته المدرسية					
	يخالف الزي المدرسي					
	يتغيب كثيراً عن المدرسة					
	يفتح صنابير المياه ويتركها مفتوحة					
	يقاطع الآخرين ويرفض الاستماع لهم					
	يذهب إلى المدرسة بملابس غير نظيفة وهيئة غير مرتبة					
	يتحدى المعلم والعاملين في المدرسة					
	يرفض تنفيذ تعليمات المعلمين ويعصيهم					

الملحق رقم (4)

استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الاطفال

(بصورتها النهائية)

التعليمات:

اسم التلميذ/ التلميذة :.......................... العمر:......................

الجنس:..........................

أخي المعلم / أختي المعلمة

تهدف هذه الاستمارة إلى تعرّف بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي التي يظهرها التلاميذ داخل المدرسة.

يرجى قراءة عبارات هذه الاستمارة والإجابة عنها بدقة ووضع علامة (>) أمام كل عبارة وعلى اختيار واحد فقط: (غالباً)– (أحياناً)– (نادراً).

علماً بأن هذه المعلومات سوف تستخدم لغرض البحث العلمي ولا يطلع عليها سوى الباحثة وسيتم إغفال الاسم الكامل للتلميذ .

وشكراً لكم على تعاونكم

الرقم	العبارات	غالباً	أحياناً	نادراً
1	يضرب زملاءه في الصف أو باحة المدرسة			
2	يبصق على زملائه عندما يغضب منهم			
3	يستخدم ألفاظاً نابية عندما يتحدث مع زملائه			
4	يمزق الوسائل التعليمية الموجود في الصف أو خارج الصف			
5	يغلق باب الصف بقوة عندما يغضب			
6	يرمي الحجارة أو الأشياء على زملائه أثناء الشجار معهم			
7	يكتب بالطباشير والألوان على جدران الصف/ المدرسة			
8	يضايق زملاءه عندما لايستجيبون له (لطلباته)			
9	يقطع الأزهار الموجودة في حديقة المدرسة			
10	يسخر من زملائه من خلال إطلاق تسميات (ألقاب)هزلية عليهم			
11	يرمي النفايات والأوراق خارج سلة المهملات			
12	يكسر الأشياء (كزجاجات الفارغة/ صنابير المياه) في ساحة المدرسة			
13	يتعمد إيذاء زملائه أثناء اللعب			
14	يأخذ أدوات زملائه دون أذنهم			
15	يخفي أغراض وأدوات زملائه التي يعثر عليها في المدرسة			
16	يغش على زملائه أثناء اللعب معهم			
17	يأخذ أغراض المعلمة الموجودة على المنضدة عندما تلتفت إلى السبورة			
18	يشكو زملاؤه في الصف من أنه يسرق منهم			
19	يلعب ألعاب (طرة ونقش، أو الورق) بهدف أخذ نقود أو أغراض زملائه			
20	يأخذ طعام زميله ويأكله دون علمه			
21	يأخذ بعض الحاجات دون دفع ثمنها عند الزحمة في البوفيه			
22	يتهم زملاءه بالأخطاء التي يرتكبها			
23	يأخذ النقود من زملائه ويرفض إعادتها لهم			
24	ينتقم من زملائه بأخذ أغراضهم دون علمهم			
25	يستعير أغراضاً من زملائه ويرفض إعادتها لهم			
26	يفتش حقائب زملائه ليأخذ شيئاً (طعاماً، أقلاماً...إلخ)			
27	يهرب من المدرسة			
28	يخرج من الصف دون استئذان			
29	يقفز فوق أسوار المدرسة			
30	يتأخر في الدخول إلى الصف بعد الفرصة			
31	يفضل اللعب خارج المدرسة عن الحضور إلى المدرسة			

الرقم	العبارات	غالباً	أحياناً	نادراً
32	يشجع زملاءه في الصف على الهروب من المدرسة			
33	يحضر متأخراً إلى المدرسة			
34	يهمل واجباته المدرسية			
35	يخالف الزي المدرسي			
36	يتغيب كثيراً عن المدرسة			
37	يحضر إلى المدرسة بملابس متسخة وهيئة غير مرتبة			
38	يقوم بعكس ما يطلب منه			
39	يرفضتنفيذالتعليماتالصادرةمنالمعلم أومن مدير المدرسة			

الملحق رقم(5)

خطاب السادة المحكمين للبرنامج الإرشادي

السيد الاستاذالدكتور:.................................المحترم

تقومالباحثةبإعداددراسةبعنوان "فاعليةبرنامجإرشاديسلوكي لخفض حدة مشكلات السلوك اللااجتماعي لدى عيّنة من تلاميذ التعليم الأساسي "لنيلدرجةالدكتوراهفيالإرشاد النفسياختصاصالصحة النفسية للأطفال والمراهقين.

وتودالباحثةمنسيادتكمالحكمعلىالبرنامجالإرشاديمنحيث:

- مدىملاءمةالجلسةللهدفمنها.
- مدىوضوحالإجراءاتالتدريبيةفيكلجلسة.
- مدىمناسبةالإجراءاتالتدريبيةللأطفال.
- مدىكفايةعددالجلسات.
- مدىمناسبةالوقتالمخصصلكلجلسة.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة

الملحق رقم (6)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث

المحكم	الاختصاص	تحكيم الاستمارة	تحكيم بطاقة الملاحظة	تحكيم البرنامج الإرشادي
الأستاذة الدكتورةأمينة رزق	علم نفس	*	*	*
الأستاذ الدكتورعلي نحيلي	علم نفس	*	*	*
الأستاذ الدكتور محمود ميلاد	علم نفس	*		*
الأستاذ الدكتور رمضان درويش	تقويم وقياس	*		
الدكتورة إيمان عز	تقويم وقياس	*		
الدكتور أحمد الزعبي	إرشاد نفسي		*	*
الدكتورة صباح السقا	إرشاد نفسي	*	*	*
الدكتورة عزيزة رحمة	تقويم وقياس	*	*	
الدكتورة رنا قوشحة	تقويم وقياس	*	*	
الدكتورة منال الشيخ	إرشاد نفسي	*	*	*
الدكتورة كارولين محسن	إرشاد نفسي	*	*	*

الملحق رقم (7)

بطاقة ملاحظة السلوك اللاجتماعي لدى الاطفال

التعليمات:

ضع إشارة (/) أمام ظهور كل شكل من أشكال السلوك اللاجتماعي المدونة في الجدول المذكور في الأسفل باستخدام التوضيحات التالية:

نراقب التلميذ في كل يوم من أيام الأسبوع ولفترة من الزمن، ونضع خطوطاً تمثل عدد المرات التي قام بها الطفل بالسلوك المذكور في الجدول (يضرب، يشتم...)مثلا: يشتم : في يوم الأحد قام بشتم زميله خمسة مرات نضع (/////) وهكذا نقوم بالشيء نفسه في كل يوم وبعد قيامه بكل فعل مذكور:

الحدث السابق: الحدث الذي سبق ظهور السلوك اللاجتماعي مثلاً:

(تشاجر، غضب، غيرة، إحباط...أسباب أخرى)

المعتدى عليه

(زملاؤه –المعلمون– ممتلكات المدرسة والآخرون– أشياء أخرى)

وفي ما يلي توضيح لبعض السلوكيات:

يتجاهل: يتجاهل تنفيذ ما يطلب منه سواء من قبل المعلمة أو المدير.

يغش: يدبر حيلاً للحصول على ما يريد.

يأخذ عنوة: يأخذ دون انتباه الآخرين له.

يتهم: يرتكب الأخطاء ويتهم زملاءه بها

تجري الملاحظة من قبل المرشدة والمرشد (شخصان مدربان من قبل الباحثة) أثناء الحصص الدراسية وضمن الاستراحة ولمدة نصف ساعة.

بطاقة الملاحظة

اسم/ رمز التلميذ: الجنس:القائم بالملاحظة:

السلوك	وقت ابتداء الملاحظة	وقت انتهاء الملاحظة	تكرار السلوك	المثيرات السابقة	المعتدى عليه	ملاحظات
1 - يضرب						
2 - يشتم						
3 - يمزق						
4 - يحطم						
5 - يرمي						
6 - يبصق						
7 - يغش						
8 - يأخذ عنوة						
9 - يسرق						
10 - يتهم						
11 - يخالف الأوامر						
12 - يتجاهل						
13 - يهرب						
14 - يتأخر						
15 - يتغيب						

الملحق رقم (8)

قائمة المعززات

أنواع المعززات	
م	**المعززات الاجتماعية والشخصية**
1	المديح
2	الابتسام
3	الربت على الكتف
4	التصفيق
5	إبداء الإعجاب
6	الإصغاء والانتباه
	المعززات المادية
1	غذائية(سكاكر، شيبس، بسكويت....)
2	ألعاب
3	أقلام ألوان
4	أقلام رصاص
5	ميداليات
	المعززات الرمزية
1	نجوم ملونة
2	كوبونات
3	فيش

الملحق (9)

صور للأطفال أثناء تطبيق جلسات البرنامج



جلسة التعارف





تمارين التمهيد





جلسة مشاعري





أثناء حل الواجب المنزلي في بعض الجلسات





أثناء الحوار والمناقشة في بعض جلسات





أثناء لعب الأدوار





نشاط صندوق مشاكلي



نشاط العمل بالمعجون



نشاط تذكر ماذا رأيت



نشاط العصا والرجل



جلسة بيت الأحلام





الجلسة الختام





صورة لبعض المعززات المستخدمة في البرنامج





بعض الأنشطة في جلسة القياس المؤجل



الملحق رقم (10)

جلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة:(التعارف والتمهيد)

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** التعارف بين الباحثة والأطفال والتعريف بالبرنامج الإرشادي.

☂ **الأهداف الفرعيةللجلسة** :يتوقع في نهاية الجلسة أن:

1- يتعرف الأطفال على بعضهم بعضاً وعلى الباحثة وإيجاد جوّ من الألفة والمحبة.

2- يتعرف الأطفال على محتويات البرنامج الإرشادي وأهدافه.

3- تحدد قواعد الجلسات الإرشادية.

4- يشرح للأطفال طريقة الحصول على المكافآت التي ستعطى لهم خلال الجلسات الإرشادية.

⌚ **الوقت المطلوب:** (40) دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** قاعة خالية من العوائق، كرة، أوراق صغيرة، أقلام، دفاتر، قطع حلوى.

✐ **التقنيات المستخدمة:** أنشطة وألعاب نفسية اجتماعية، التغذية الراجعة، التعزيز (مادي).

الإجراءات (سير الجلسة الأولى):

❖ **التمهيد:** (15د)

تقوم الباحثة بدعوة الأطفال للوقوف بشكل دائري وسط القاعة ترحب بهم وتشكرهم لحضورهم في الوقت الذي حددته لهم، ثم تبدأ بتطبيق **أنشطة التعارف** :

اسم التمرين	الهدف منه	آلية تنفيذه
التعارف في دائرة	أن يتعرف الأطفال على بعضهم بعضاً وعلى الباحثة	1) يقف الأطفال في دائرة وتكون الباحثة أحد أفرادها. 2) تحمل الباحثة كرة صغيرة وتذكر اسمها وأثناء ذلك تقوم بتمرير الكرة للطفل على يمينها. 3) يستلم الطفل الكرة ويذكر اسمه ويمرر الكرة لطفل آخر يختاره هو ضمن المجموعة. 4) تستمر لعبة تمرير الكرة وذكر الاسم حتى يتم تعرّف الأطفال جميعهم. 5) يمكن إعادة اللعبة عدة مرات في حال عدم معرفة أعضاء المجموعة بعضهم لبعض.
خلط بطاقات الأسماء	أن يحفظ الأطفال أسماء بعضهم البعض	1) تطلب الباحثة من كل طفل كتابة اسمه على ورقة صغيرة. 2) تخلط الأورق وتوزعها بشكل عشوائي على الأطفال. 3) تطلب من كل طفل أن يبحث عن صاحب البطاقة. 4) توقف الباحثة التمرين عندما يستعيد كل طفل بطاقته.

❖ **التركيز:** (20د)

أ - **التعريف بالبرنامج الإرشادي:**

تجلس المجموعة في دائرة وتتحدث الباحثة عنالبرنامج الإرشادي بكلماتبسيطةوبطريقةسلسةمع تجنباستخدامالمصطلحاتالتيلايفهمهاالأطفال حيث توضح الباحثة للأطفال:

- محتويات البرنامج الإرشادي إذ إ نه مكون من 13 جلسة وبمعدلجلستينأسبوعياً،مدةالجلسة40دقيقة،وسيتخللالجلساتمجموعةمنالأنشطةالمحببة التي سنقوم بها جميعاً(توزع الباحثة للأطفال بعضالنشرات وكراس من أجل تدوين بعض الملاحظات عليه والواجبات المنزلية التي تطلب منهم نهاية الجلسة الإرشادية.
- الهدف من البرنامج الإرشادي والفائدة التي سيحققونها من المشاركة في الجلسات الإرشادية.

ب - قواعد الجلسات الإرشادية:

تتفق الباحثة مع الأطفال على عدد من القواعد التي ستنظم سير الجلسات الإرشادية والتي يجب الالتزام بها وهي:

- التأكيد على خصوصية وسرية المعلومات أثناء تطبيق جلسات البرنامج.
- الالتزام بمواعيد الجلسات الإرشادية.
- عدم مقاطعة الآخرين أثناء حديثهم.
- عدم الاستهزاء والسخرية من آراء الآخرين.
- تنفيذ مايطلب من نشاطات خلال الجلسات.
- الإصغاء الجيد والانتباه.
- عدم الخروج من الجلسات إلا بإذن.

ت -شرح تقنية الاقتصاد الرمزي:

- توضح الباحثة للأطفال أن من يتميز ويلتزم سوف ينال مكافأة ومن يتبع التعليمات بطريقة صحيحة وسليمة سيكافأ أيضاً، وسيكون هناك توزيع للهدايا والمكافآت عن طريق لعبة بسيطة وهي: كل طفل عند أدائه لإحدى السلوكيات المناسبة والمرغوب بها سيعطى مجموعة قطع (فيش) وعددها (1) أو (2) أو (3)وذلك حسب طبيعة السلوك المرغوب به والمحدد ضمن قائمة السلوكيات المناسبة، ففي الجلسات الأربع الأولى كل طفل يجمع(3) فيش سيستبدلها بأشياء يحبها. بعد ذلك كل يطفل يجمع (8)فيش ليحصل على الأشياء التي يحبها وهكذا حتى نهاية الجلسات.
- تحدد الباحثة للأطفال جدول الاقتصاد الرمزي من خلال كتابة قائمة بالسلوكيات المطلوب تنفيذها على كرتون ة كبيرة تلصقها على الحائط بعد التأكد من فهم الأطفال لهذه السلوكيات.

❖ **إنهاء الجلسة:(5د)**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً وتوضح الباحثة للأطفال بأنه في نهاية كل جلسة سنقوم بما يلي:

1) وضع تقويم لكل للجلسة من خلال كتابة رأيكم حول كل جلسة من جلسات البرنامج ، حيث يتضمن التقويم الإجابة عن سؤالين هما تعلمت في هذه الجلسة........، أحببت في هذه الجلسة........
2) إعطاء واجبات ومهمات نقوم بأدائها في المنزل ويتم إحضارها في الجلسة التالية.
3) إجمال ما أُنجِز في الجلسة، ويشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم.
4) الاتفاق على حركة جماعية أو أغنية تُنَفّذ في نهاية الجلسة الإرشادية.

ملاحظة: وتقوم الباحثة بتوزيع الحلوى على الأطفال في هذه الجلسة وتودعهم، بعد أن تُنَفّذ الحركة أو الأغنية الجماعية المتفق عليها.

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة: مشكلات السلوك اللااجتماعي (1)

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** تعرّف بعض مشكلات السلوك اللااجتماعي التي تحدث في مرحلة الطفولة.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن :

1- يتعرف السلوكيات غير المرغوب بها (مشكلات السلوك اللااجتماعي).

2- يحدد قائمة السلوكيات اللااجتماعية.

⌚ **الوقت المطلوب:** 45 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** كرتون ملون، أقلام. صندوق فارغ.

✐ **التقنيات المستخدمة:** التعزيز، الحوار والمناقشة، الاقتصاد الرمزي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الإجراءات (سير الجلسة الثانية):

❖ **التمهيد (5د)**

1 - فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتذكرهم بما دار في الجلسة السابقة.

2 - تطبق الباحثة تمارين التمهيد لمساعدة الأطفال على الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم التمرين	الهدف منه	آلية تنفيذه
إبقاء الكرة في الهواء	-التنشيط الحركي للأطفال تفريغ الطاقة الموجودة لدى الأطفال. -المشاركة والتعاون أثناء اللعب	1) تقف المجموعة في دائرة. 2) تبدأ المجموعة بقذف الكرة بين أفرادها مع العد "لعبة كرة الطائرة". 3) تحاول المجموعة عدم إسقاط الكرة على الأرض وإبقاءها في الهواء لأطول فترة ممكنة. 4) في حال سقوط الكرة على الأرض، تبدأ اللعبة من جديد مع العد. 5) ملاحظة: في كل مرة يُسأل الأطفال عن الرقم المتوقع الوصول إليه قبل سقوط الكرة على الأرض.

التركيز (35د)

أ- **نشاط صندوق مشاكلي " (15د):**

تبدأ الباحثة تنفيذ النشاط بقولها: سنحاول اليوم من خلال تنفيذ هذا النشاط تعرّف بعضالسلوكيات غير المرغوب بها والتي تسبب الإزعاج والمضايقة للآخرين والتي تسمى بالسلوكيات اللااجتماعية. وسنقوم بكتابة هذه السلوكيات على بطاقات ونتعرفها، ثم نضعها ضمن صندوق كبير ونقوم بالتخلص من هذا الصندوق كطريقة لإيصال فكرة أنّ التصرفات والسلوكيات غير المناسبة لابدّ من التخلص منها لأنها تسبب الإزعاج والمضايقة الآخرين.

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
صندوق مشاكلي	تعريف الأطفال ببعض مشكلات السلوك اللاجتماعي لتدريبهم على ضرورة التخلص من السلوكيات اللااجتماعية عن طريق فكرة الصندوق	1. تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل دائري، وتوزع على كل طفل ضمن المجموعة عدة ورقات stickers. 2. تطرح الباحثة على الأطفال السؤال الآتي وتطلب منهم تدوين الإجابات على قصاصات الورق الموجودة معهم . * ماهي السلوكيات والتصرفات التي تعتقد أنها تسبب إزعاجاً ومضايقة للآخرين(الأهل، المعلمة، الزملاء)؟ 3. تستمع الباحثة إلى الأجوبة التي قدمها الأطفال. 4. تناقش الباحثة الأطفال بالإجابات التي قدموها، وتوضح لهم أن **السلوك اللااجتماعي** هو مجموعة من السلوكيات التي تسبب الإزعاج والمضايقة للآخرين وتخالف القواعد الاسرية والمدرسية والمجتمع ومن هذه السلوكيات: العدوان، الكذب، السرقة، الغش، الغضب، التخريب والعصيان. 5. تطلب الباحثة من الأطفال وضع أوراق الإجابة ضمن الصندوق والتخلص منه بهدف إيصال فكرة أنّ هذه السلوكيات اللااجتماعية لابدّ من التخلص منها. 6. تشكر الباحثة الأطفال على العمل الجماعي الذي قاموا به وتوزع عليهم قطعاً من الشوكولا كتشجيع لهم.

ملاحظة: صيغت الأسئلة بطريقة يفهمها الأطفال ومناسبة للمرحلة العمرية مع مراعاة الفروق الفردية.

ب-نشاط لوحة المشكلات " باستخدام مجموعات العمل"(20د)

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
لوحة المشكلات	-وضع قائمة ببعض مشكلات السلوك اللااجتماعي. -تشجيع التعاون والمشاركة لدى الأطفال من خلال العمل الجماعي	1. تقسم الباحثة المجموعة الكبيرة إلى ثلاث مجموعات. 2. توزع على كل مجموعة موقفاًيعبر عن عدة سلوكيات لااجتماعية (نشاط لوحة المشكلات). 3. تطلب الباحثة من كل مجموعة من الأطفال تحديد السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظرهم حسب الموقف الذي وزع عليهم. 4. تناقش الباحثة كل مجموعة بالسلوكيات اللااجتماعية التي قاموا بتحديدها وكتابتها. ثم تلصق لوحة كبيرة على الحائط وتحدد عليها بمساعدة الأطفال قائمة بالسلوكيات اللااجتماعية.

إنهاء الجلسة: (5د)

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة(كتغذية راجعة)، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)، وتُنهىالجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها بين أفراد المجموعة في الجلسة الأولى.

الواجب المنزلي: اذكر أربعة سلوكيات قمت بها وسببت الإزعاج والمضايقة للآخرين.

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة: مشكلات السلوك اللااجتماعي (2)

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:**تعرّفالآثار السلبية للسلوك اللااجتماعي والنتائج الإيجابية للسلوك الاجتماعي.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن:

1 – يتعرّف الآثار السلبية الناجمة عن السلوك اللااجتماعي.

2 – يتعرف الأطفال النتائج الإيجابية للسلوك الاجتماعي.

3 – تفريغ الطاقة الكامنة لديهم.

🕐 **الوقت المطلوب:** 40 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** أوراق، كرتون، بطاقات مصورة .

✐ **التقنيات المستخدمة:** التعزيز، الحوار والمناقشة، الاقتصاد الرمزي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الإجراءات (سير الجلسة الثالثة):

❖ **التمهيد: (5د):**

1– فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهم وتشكرهم على حضورهم ضمن الوقت المحددوتذكرهم بما دار في الجلسة السابقة.

2– تناقش الباحثة الواجب المنزلي الذي كلف به الأطفال وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة.

3– تطبق الباحثة تمارين جديدة للإحماء لمساعدة الأطفال على الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم تمرين	الهدف منه	آلية تنفيذه
إحماء أعضاء الجسد	–مساعدة الأطفال للانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية. –تفريغ الطاقة الكامنة لدى الأطفال.	1) الطلب من الأطفال إرخاء أكتافهم وفتح أفواههم لمدة بسيطة. 2) الطلب من كل طفل وضع يد على المعدة واليد الأخرى على نهاية الصدر وبداية الرقبة بدون ضغط والبدء بإصدار صوت بهدوء والطلب من الأطفال أن يبعثوا بالهواء إلى المعدة ومن ثم إخراجه، والقول آه ه هه أكثر من مرة.

❖ **التركيز (30د):**

ب– نشاط آثار ونتائج:

تبدأ الباحثة الموضوع بقولها: يعتبر السلوك اللاجتماعي الذي تحدثنا عنه في الجلسات السابقة مشكلة مزعجةلكلمنالمدرسةوالبيتوالمجتمع، لما له مننتائجوآثارسلبية، وسنحاول من خلال الأنشطة التي سننفذها اليوم تحديد بعض من هذه النتائج والآثار.

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
آثار ونتائج	-تعريف الأطفال بالآثار السلبية الناجمة عن السلوك اللاجتماعي. -تحديد النتائج الإيجابية للسلوك الاجتماعي. -تعزيز روح التعاون والعمل الجماعي ضمن المجموعات.	1. تقسم الباحثة المجموعة الكبيرة إلى ثنائيات. 2. توزع الباحثة على كل مجموعة صورة تعبر عن سلوك لا اجتماعي(كسر الشباك، قطف أزهار الحديقة، شجار بين طفلين، تمزيق الدفاتر ..إلخ) (البطاقات المصورة). 3. تطلب الباحثة تحديد أكبر عدد ممكن من الآثار السلبية التي يمكن أن تنجم عن السلوك الموجود في الصورة. 4. تستمع الباحثة إلى أجوبة الأطفال وتدونها على لوحة كرتونية تحت عنوان قائمة الآثار السلبية للسلوك اللاجتماعي. 5. تطلب الباحثة العودة إلى المجموعات الثنائية وتوزع عليهم صورة تعبر عن السلوك الاجتماعي الصحيح (عكس الصورة السابقة) 6. تطلب من الأطفال تحديد النتائج الإيجابية الناتجة عن القيام بالسلوك المناسب. 7. تستمع الباحثة إلى أجوبة الأطفال وتدونها على لوحة كرتونية تحت عنوان قائمة النتائج الإيجابية للسلوك الاجتماعي. 8. تطلب الباحثة من الأطفال لصق الصور في المكان المناسب في كل لوحة (لوحة الآثار السلبية، لوحة النتائج الإيجابية). 9. تشكر الباحثة الأطفال وتقدم لهم الثناء والمدح على الجهد المبذول من قبلهم خلال تنفيذ النشاط والتعاون في إنجازه.

❖ **إنهاء الجلسة: (5د)**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ماأُنجِز في الجلسة(كتغذية راجعة)، ويشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)،وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها في الجلسة الأولى.

الواجب المنزلي: اكتب ضمن الجدول الآتي ثلاثة سلوكيات لاجتماعية وثلاثة سلوكيات اجتماعية قمت بها حتى موعد الجلسة القادمة؟

السلوكيات اللاجتماعية	السلوكيات الاجتماعية
1.	1.
2.	2.
3.	3.

الجلسة الرابعة

عنوان الجلسة: مشاعري

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** التعبير عن المشاعر .

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن:

1 - يتعرف المشاعر الإنسانية المختلفة.

2 - يعبر عن مشاعره وانفعالاته.

3 - تفريغ شحنات الغضب والتوتر.

⌚ **الوقت المطلوب:** 50 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** أوراق، أقلام تلوين، كرتون ملون، قطع حلوى.

✐ **التقنيات المستخدمة:**النمذجة، الحوار والمناقشة، التعزيز، الاقتصاد الرمزي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الإجراءات (سير الجلسة الرابعة):

❖ **التمهيد(10د):**

1- فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2- تناقش الباحثة الواجب المنزلي وتقدم الشكر والامتنان للأطفال الذين قاموا بأدائه بنحو جيد وتشكر الأطفال الآخرين. وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة.

3- تطبق الباحثة تمارين التمهيد التي تساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم التمرين	الهدف منه	آلية تنفيذه
مشاعري	-مساعدة الأطفال على الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية. -مساعدة الأطفال على تفريغ شحنات الغضب والتوتر.	1) تطلب الباحثة من الأطفال الوقوف بشكل دائري. 2) تطلب من كل طفل أن يعبر بوجهه عن إحساسه الداخلي. وتطلب من زملائه تسمية الشعور الذي يعبر عنه زميلهم. 3) ثم تطلب من كل طفل وضع يد على المعدة واليد الأخرى على نهاية الصدر وبداية الرقبة بدون ضغط والبدء بإصدار صوت بهدوء والطلب من الأطفال أن يبعثوا بالهواء إلى المعدة ومن ثم إخراجه، والقول آه هـ هه أكثر من مرة.

❖ **التركيز (35د)**

تبدأ الباحثة النشاط بقولها: إنّ كل إنسان لديه عدة إحاسيس ومشاعر يعبر عنها بطرق مختلفة سواء عن طريق الكلام أو تعابير الوجه والتعبير عن هذه المشاعر أمر ضروري فهي تساعدنا في تخفيف التوتر والغضب الذي نشعر فيه في المواقف التي نمر بها.

أ-نشاط بماذا تشعر أو تحس (15):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
بماذا تشعر أو تحس	-تعريف الأطفال ببعض المشاعر التي تنتج عن القيام بالسلوكيات اللااجتماعية. -مساعدة الأطفال التعبير عن مشاعر التوتر والغضب.	1. تطرح الباحثة مجموعة من الأسئلة حول شعورهم فيما إذا تعرضوا للمواقف التالية: • ضربك زميلك أو أحد أصدقائك لأتفه الأسباب؟ • كسر زميلك مسطرتك أو قلمك؟ • شتمك أحد زملائك ؟ • أخذ زميلك علبة ألوانك ولم يعدها إليك؟ 2. تستمع الباحثة إلى إجابات الأطفال، ثم توضح لهم المشاعر السلبية التي تنتج عن التصرفات اللااجتماعية، وتؤكد على ضرورة الابتعاد عن هذه التصرفات التي تسبب الازعاج للأخرين ويكون لها تأثير سلبي على الشخص نفسه وعلى الآخرين.

ب-نشاط رسم وجوه المشاعر(20د)

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
رسم وجوه المشاعر	-تعريف الأطفال بالمشاعر المألوفة عن طريق رسم تعابير الوجه. -مساعدة الأطفال على تفريغ الانفعالات ومشاعر التوتر والغضب اتجاه الآخرين.	1. تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل دائري. 2. توزع على كل طفل ورقة وعدة ألوان. 3. تطلب إلى كل طفل رسم مشاعره التي يحس بها عند تعرضه للمواقف في النشاط السابق (يُعاد طرح أسئلة النشاط السابق). 4. بعد الانتهاء من رسم الوجوه التي تعبر عن المشاعر تطلب من كل طفل أن يتحدث عن شعوره الذي عبر عنه. 5. تضع الباحثة كرتونة كبيرة وتطلب من الأطفال أن يقوموا بوضع الوجه الذي يعبر عن شعورهم. 6. توضح الباحثة للأطفال مدى أهمية التعبير عن المشاعر ودورها في تخفيف التوتر والغضب.

❖ **إنهاء الجلسة (5د)**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجز في الجلسة، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)، و تُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها بين أفراد المجموعة في الجلسة الأولى، وتوزع الباحثة الهدايا على الأطفال الذين حصلوا على (3) فيش حسب المتفق عليه في تقنية الاقتصاد الرمزي، وتقدم لهم المدح

والثناء على استبدالهم لبعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً بسلوكيات صحيحة ومناسبة، وتحثّ الأطفال الباقين ملاحظة سلوكياتهم غير المقبولة ومحاولة تعديلها من أجل الحصول على فيش جديدة ومن ثم استبدالها بهدايا محبّبة لهم.

الواجب المنزلي: ارسم ثلاثة وجوه تعبر عن مشاعرك عند قيام أحد زملائك باستخدام سلوك لااجتماعي أثناء تعامله معك.

الجلسة الخامسة

عنوان الجلسة: مواقف عدوانية

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** خفض حدة السلوك العدواني.

الأهداف الفرعية للجلسة: يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن:

1 يتعرّف بعض أشكال السلوكيات العدوانية.

2 يعبر عن المواقف التي تتسم بالغضب بشكل مقبول.

3 يتعلم استخدام الألفاظ المهذبة مع الآخرين.

4 يتعاون مع زملائه من أجل تنفيذ الأنشطة المطلوبة منهم.

الوقت المطلوب: 50 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** أوراق، أقلام، بطاقات الصور، بطاقات السلوك العدواني.

✐ **التقنيات المستخدمة:** لعب الأدوار، المناقشة والحوار، التعزيز، تكلفة الاستجابة، الاقتصاد الرمزي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الاجراءات(سير الجلسة الخامسة):

❖ **التمهيد(5د):**

1- فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2- تناقش الباحثة الواجب المنزلي الذي كلِّف به الأطفال وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة. في حين تسحب (1)فيشة من كلّ طفل لم يحضر الواجب المنزلي.

3- تطبق الباحثة تمرين التمهيد ال ذييساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم التمرين	الهدف منه	آلية تنفيذه
إحماء أعضاء الجسد	-مساعدة الأطفال على الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية. -تفريغ شحنات الغضب والتوتر عند الأطفال.	1) الطلب من الأطفال إرخاء أكتافهم وفتح أفواههم لمدة بسيطة. 2) الطلب من كل طفل وضع يد على المعدة واليد الأخرى على نهاية الصدر وبداية الرقبة بدون ضغط والبدء بإصدار صوت بهدوء والطلب من الأطفال أن يبعثوا بالهواء إلى المعدة ومن ثم إخراجه، والقول آه هـ هه أكثر من مرة.

❖ **التركيز(40د):**

تبدأ الباحثة الحديث عن الموضوع بقولها" هناك الكثير من السلوكيات العدوانية التي نستخدمها أثناء تعاملنا مع الآخرين سواء في المدرسة أو المنزل أو الشارع وهذه السلوكيات غالباً ما تكون مؤذية سواء لنا أو للآخرين، لذلك سنحاول اليوم من خلال الأنشطة التي سنقوم بتنفيذها تعرّف هذه السلوكيات وكيف يمكن التخفيف منها.

أ- نشاط بطاقات المواقف العدوانية (20د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
بطاقات المواقف العدوانية	-تعريف الأطفال ببعض أشكال السلوكيات العدوانية -تعليم الأطفال استخدام الألفاظ المهذبة مع الآخرين. -تدريب الأطفال على العمل الجماعي والتواصل فيما بينهم.	1. تقسم الباحثة المجموع الكبيرة إلى أربع مجموعات عمل. 2. تطلب من كل مجموعة أن تسحب من الكيس بطاقة عليها صورة تعبر عن سلوك لاجتماعي. 3. تطلب الباحثة من كل مجموعة التركيز في الصورة والتعاون فيما بينهم للإجابة عن الأسئلة التالية: • ما هو السلوك الخاطئ الذي تراه في البطاقة؟ • كيف يمكن أن نجد حلاً لهذا للسلوك الخاطئ؟ • ما الذي يمكن أن يحدث إذا جربنا ذلك الحل؟ 4. تناقش الباحثة الإجابات التي قدمها الأطفال حول الصور التي أعطيت لهم وتدون إجاباتهم على السبورة. 5. تسحب الباحثة (1) فيشة من الأطفال الذين لم يتعاونوا مع زملائهم أثناء العمل الجماعي.

ب- نشاط قصة حسن "باستخدام لعب الأدوار"(20د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
قصة حسن	-مساعدة الأطفال في التعبير عن المواقف التي تتسم بالغضب بشكل مقبول. -تعليم الأطفال استخدام سلوكيات إيجابية بدل السلوكيات العدوانية أثناء تعاملهم مع الآخرين.	1. تختار الباحثة طفلين لأداء الأدوار التمثيلية وتطلب من باقي الأطفال تحديد السلوك العدواني الذي قام به اتجاه زميله.(قصة حسن) 2. تناقش الباحثة الأطفال بالطرق التي يمكن اتباعها لحل المشكلة دون استخدام السلوك العدواني، وتستمع الباحثة إلى إجابات الأطفال وتعطي (3)فيش للأطفال الذين يقترحون حلول تضمن القيام بسلوكيات مقبولة اجتماعياً. 3. تشكر الباحثة الأطفال الذين قاموا بتمثيل الأدواروتطلب من زملائهم التصفيق لهم.

❖ **إنهاء الجلسة(5د):**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)، وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها بين أفراد المجموعة في الجلسة الأولى.

الواجب المنزلي: اكتب موقفاًتعرّضت فيه للأذى من زميلك والمشاعر التي شعرت بها عند تعرضك لهذا الأذى.

الجلسة السادسة

عنوان الجلسة: كيف أتصرف

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** الابتعاد عن استخدام السلوك العدواني لحلّ مشكلة ما.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كلّ طفل في نهاية الجلسة أن:

1 – يتخلص من استخدام السلوك العدواني أثناء تعامله مع زملائه.

2 – يدرك النتائج السلبية للسلوكيات العدوانية.

3 – يفرغ شحنات الغضب.

4 – تنمية سلوك التواصل مع زملائه.

⏲ **الوقت المطلوب:** 40 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** أوراق، أقلام، عصا ملونة.

✐ **التقنيات المستخدمة:** لعب أدوار، الحوار والمناقشة، التعزيز، الاقتصاد الرمزي، تكلفة الاستجابة، الواجب المنزلي.

الإجراءات(سير الجلسة السادسة):

❖ **التمهيد (5د):**

1– فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2– تناقش الباحثة الواجب المنزلي وتقدم الشكر والامتنان للأطفال الذين قاموا بأدائه على نحو جيد وتشكر الأطفال الآخرين، وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة.

3– تطبيق تمرين خذ واعط، لمساعدة الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم التمرين	الهدف منه	آليه تنفيذه
خذ واعط	–مساعدة الأطفال على تفريغ الشحنات الغضب. –تنمية سلوك التواصل مع زملائه.	1) تقسم المجموعة الكبيرة إلى مجموعات زوجية(أ، ب). 2) يقف كل طفلين مقابل بعضهم البعض. 3) يضع كل طفل يديه على كتفي زميله الذي يقابله. 4) بإشارة من الباحثة يبدأ كل طفلين بدفع بعضهما البعض. 5) تشرف الباحثة على التمرين من خلال الملاحظات التالية:("أ" ادفع/اعط.."ب" استقبل/أخذ... "ب"اعط .... "أ" خذ. 6) يستمر التمرين عدة لحظات.

❖ التركيز(30د):

نشاط العصا السحرية (30د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
العصا السحرية	- مساعدة الطفل على التنفيس الانفعالي عن الطاقة العدوانية وسلوك الغضب. - إدراك الأطفال للنتائج السلبية السلوكيات العدوانية. -تعزيز روح العمل الجماعي والتعاون بين الأطفال.	1. تقوم الباحثة بتقسيم المجموعة الكبيرة إلى مجموعتين متساويتين. 2. تعطى كل مجموعة عنواناً لقصة تدور أحداثها حول شجار بين مجموعة أطفال على اللعب بالكرة، وتطلب من الأطفال وضع نهايتين مختلفتين للقصة: الأولى تنتهي بحلّ الخلاف باستخدام السلوك العدواني، والثانية تنتهي بالاتفاق واستخدام حلّ (سلوك) مقبول اجتماعياً . 3. تمثل كل مجموعة قصتها بعد الانتهاء من تحضيرها وتوزيع الأدوار فيما بينهم. 4. بعد الانتهاء من عرض القصص، تطلب الباحثة من الأطفال الإجابة عن الأسئلة التالية: • من هو الفائز في إنهاء الخلاف بطريق سلمية؟ • ما الذي يساعد في إيجاد حلّ سلمي للمشكلة؟ 5. مناقشة الأطفال بالإجابات التي قدموها، ثم تطلب منهم ذكر مشكلة حصلت معهم والطريقة التي اتبعوها لحلها. 6. تعطي الباحثة (2) فيشة لكل طفل في المجموعة التي أظهرت تعاوناً أثناء العمل الجماعي، وتسحب (2) فيشة من كل طفل في المجموعة التي لم يظهر أفرادها تعاوناً أثناء العمل الجماعي.

❖ **إنهاء الجلسة(5د):**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)، وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها بين أفراد المجموعة في الجلسة الأولى.

الواجب المنزلي: اذكر مشكلة حصلت بينك وبين زميلك والطريقة التي استخدمتها لحل هذه المشكلة.

الجلسة السابعة

عنوان الجلسة: اختفت أغراضي

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** خفض حدة سلوك السرقة عند الأطفال

الأهداف الفرعية للجلسة: يتوقع من كلّ طفل في نهاية الجلسة أن:

1 - تعرّف معنى سلوك السرقة.

2 - يدرك الآثار الناجمة سرقة أغراض الآخرين أو التحايل عليهم.

3 -أن يستأذن زملاءه عند أخذ أدواتهم.

4 - أن يتعلم إعادة الأدوات والأغراض التي يقوم باستعارتها .

🕐 **الوقت المطلوب:** 40 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** بطاقة قصة أحمد، أقلام، أوراق بيضاء.

✐ **التقنيات المستخدمة:** النمذجة، الحوار والمناقشة، تكلفة الاستجابة، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الإجراءات (سير الجلسة السابعة):

❖ **التمهيد(5د):**

1- فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2- تناقش الباحثة الواجب المنزلي الذي كلف به الأطفال وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة ، وتسحب فيشة من الأطفال الذين لم يحضروا الواجب المنزلي.

3-تطبق الباحثة تمارين التمهيد التي تساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم التمرين	الهدف منه	آلية تنفيذه
إحماء أعضاء الجسد	-مساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية. - تفريغ الطاقة الكامنة لدى الأطفال.	1) الطلب من الأطفال إرخاء أكتافهم وفتح أفواههم لمدة بسيطة. 2) الطلب من كل طفل وضع يد على المعدة واليد الأخرى على نهاية الصدر وبداية الرقبة بدون ضغط والبدء بإصدار صوت بهدوء والطلب من الأطفال أن يبعثوا بالهواء إلى المعدة ومن ثم إخراجه، والقول آه ه هه أكثر من مرة.

❖ **التركيز(30د):**

تبدأ الباحثة الحديث عن موضوع الجلسة بقولها: كل شخص في بعض الأحيان يكون لديه رغبة في أخذ أغراض وممتلكات الآخرين وقد يكون ذلك بدافع الحاجة أو الانتقام من الآخرين أو التفاخر والتباهي، ولكن القيام بهذا السلوك قد يؤدي إلى عواقب كثيرة ومنها أن يوصف الشخص بأنه سارق أو مخادع وهذا ما يؤثر على علاقته مع زملائه سواء داخل المدرسة أو خارجها، لذلك سنحاول اليوم تعرّف معنى سلوك السرقة والآثار السلبية الناجمة عن هذا السلوك.

أ – نشاط قصة أحمد" باستخدام النمذجة "(30د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
قصة أحمد	–تعريف الأطفال بمعنى سلوك السرقة. –إدراك الأطفال للآثار السلبية التي يمكن أن تنجم عن إخفاء أغراض الآخرين أو التحايل عليهم.	1. تقسم الباحثة الأطفال إلى ثلاث مجموعات وتوزع عليهم بطاقة قصة أحمد 2. تطلب من كل مجموعة تحديد السلوك الخاطئ الذي قام به أحمد، وتحديد النتائج السلبية التي يمكن أن تنجم عن القيام بسلوك السرقة. 3. تستمع الباحثة إلى إجابات الأطفال في كل مجموعة وتشكرهم على تعاونهم أثناء العمل الجماعي، ثم توضح لهم مدى أهمية سلوك الأمانة وعدم أخذ أغراض الأخرين وسرقتها أو التحايل عليهم لما له من آثار سلبية في المستقبل.

❖ **إنهاء الجلسة(5د):**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1– أحببت في هذه الجلسة......، 2– تعلمت في هذه الجلسة....)، وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها بين أفراد المجموعة في الجلسة الأولى، وتسحب الباحثة (2) فيشة من كل طفل لم يلتزم بالتعليمات المحددة للجلسة أو لم يحضر واجبه المنزلي.

الواجب المنزلي: اكتب ثلاث نتائج يمكن أن تترتب على القيام بسرقة أغراض وأدوات الآخرين.

<u>**الجلسة الثامنة**</u>

عنوان الجلسة: آداب الاستئذان من الآخرين

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** طلب الاستئذان من الزملاء وعدم إخفاء أغراضهم.

الأهداف الفرعية للجلسة: يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن:

1 – يستأذن زملاءه عند أخذ أدواتهم.

2 – يتعلم إعادة الأدوات والأغراض التي يقوم باستعارتها .

3 – يدرك مدى أهمية عدم الاعتداء على أملاك الآخرين.

◷ **الوقت المطلوب:** 40 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** مقاطع فيديو. قطع حلوى/شوكولا.

✐ **التقنيات المستخدمة:** النمذجة، الحوار والمناقشة، التعزيز، التغذية الراجعة، الاقتصاد الرمزي، الواجب المنزلي.

الإجراءات (سير الجلسة التاسعة):

❖ **التمهيد(5د):**

1– فيبدايةالجلسةترحبالباحثة بالأطفالالحاضرين جميعهم وتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2– تناقش الباحثة الواجب المنزلي الذي كلف به الأطفال وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة.

3–تطبق الباحثة تمارين التمهيد التي تساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم اللعبة	الهدف منه	آلية تنفيذه
لعبة الممحاة	-تفريغ شحنات التوتر لدى الأطفال. -تنمية المشاركة والتواصل بين الأطفال.	1) تطلب الباحثة من أحد الأطفال الخروج من القاعة. 2) تخفي الممحاة مع أحد الأطفال وتطلب منه أن يقوم ببعض الحركات (التصفيق، الصفير....إلخ) وتطلب من زملائه تقليده، شرط أن يتم الإسراع في تنفيذ الحركة عند اقتراب زميلهم الموجود خارج القاعة من الشخص الذي يخفي الممحاة. 3) تطلب الباحثة من الطفل الدخول إلى القاعة وتشرح له تعليمات اللعبة وعليه أن يعرف مع من توجد الممحاة وأمامه ثلاث محاولات فقط وإذا فشل سوف يطلب منه عمل شيء متفق عليه من قبل أفراد المجموعة. 4) بعد الانتهاء من تطبيق اللعبة تشكر الباحثة الأطفال وتطلب منهم الجلوس في أماكنهم.

❖ **التركيز(30د):**

ب- نشاط تذكر ماذا رأيت "استخدام النمذجة" (30د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
تذكر ماذا رأيت	-تعليم الأطفال أهمية المحافظة على أغراض الزملاء وعدم سرقتها أو إخفائها عنهم. -تعليم الأطفال أهمية الاستئذان عند أخذ أغراض الزملاء. -إتاحة الفرصة للتفاعل بين الأطفال والمشاركة.	1. تقوم الباحثة بعرض مقطع فيديو يدور حول سلوك المحافظة على أغراض الزملاء واستئذانهم عند استعارة أغراضهم. 2.بعد الانتهاء من مشاهدة المقطع الفيديو تطلب الباحثة من الأطفال أن يعبروا عن رأيهم وأن يحددوا السلوكيات الصحيحة التي شاهدوها في المقطع ثم تشكر الأطفال وتوزع عليهم فيشة ليستبدلوها فيما بعد. 3. بعد الاستماع للأطفال، تؤكد الباحثة على أهمية طلب الإذن من الآخرين عند أخذ أغراضهم وعدم سرقتها أو التحايل عليهم لما في ذلك من أثر سلبي على العلاقات بين الزملاء سواء داخل المدرسة أو خارجها.

❖ **إنهاء الجلسة(5د):**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)، وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها بين أفراد المجموعة في الجلسة الأولى. توزع الباحثة الهدايا على الأطفال الذين حصلوا على (8) فيش حسب المتفق عليه في تقنية الاقتصاد الرمزي، وتقدم لهم المدح والثناء على تعاونهم والتزامهم ضمن الجلسات وقيامهم بالسلوكيات الاجتماعية، وتحثّ الأطفال الباقين ملاحظة سلوكياتهم غير المقبولة ومحاولة تعديلها من أجل الحصول على فيش جديدة ومن ثم استبدالها بهدايا محببة لهم.

الواجب المنزلي: سمِّ السلوك الخاطئ في الصور التالية

الصورة	السلوك

<u>الجلسة التاسعة</u>

عنوان الجلسة: المحافظة على الأدوات والممتلكات

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** المحافظة على أدوات وممتلكات الزملاء والمدرسة.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن :

1 – يدرك أهمية المحافظة على أدواته الخاصة وأدوات زملائه (الدفاتر، الأقلام....).

2 – الإحساس بشعور الآخرين عند الاعتداء على ممتلكاتهم.

3 –أن يحافظ على الممتلكات العامة بالصف والمدرسة.

◷ **الوقت المطلوب:** 40 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** قطع معجون ملونة.

✐ **التقنيات المستخدمة:** الحوار والمناقشة، التعزيز، الاقتصاد الرمزي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي

الإجراءات(سير الجلسة التاسعة):

❖ **التمهيد(5د):**

1– فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2–تناقش الباحثة الواجب المنزلي وتقدم الشكر والامتنان للأطفال الذين قاموا بأدائه بنحو جيد وتشكر الأطفال الآخرين ، وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة.

3– تطبق الباحثة تمارين التمهيد التي تساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم التمرين	الهدف منه	آلية تنفيذه
إحماء إعضاء الجسد	-مساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية. -مساعدة الأطفال على تفريغ شحنات التوتر والغضب.	1) الطلب من الأطفال إرخاء أكتافهم وفتح أفواههم لمدة بسيطة. 2) الطلب من كل طفل وضع يد على المعدة واليد الأخرى على نهاية الصدر وبداية الرقبة بدون ضغط والبدء بإصدار صوت بهدوء والطلب من الأطفال أن يبعثوا بالهواء إلى المعدة ومن ثم إخراجه، والقول آه هـ هه أكثر من مرة.

❖ **التركيز(30د):**

تبدأ الباحثة الموضوع بقولها: كل إنسان في لحظة ما يقوم بكسر أو تخريب أغراضه وممتلكاته أو أغراض زملائه أو الأغراض الموجودة في المدرسة أو المنزل دون أن يدرك قيمة هذا العمل الذي يقوم به أو الإحساس الذي يشعر به الآخرون عند تخريب أغراضهم، وسنحاول خلال هذه الأنشطة تعرّف أهمية المحافظة على ممتلكاتنا الشخصية وممتلكات الآخرين.

أ- نشاط العمل بالمعجون(30د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
العمل بالمعجون	-يفهم الأطفال مدى أهمية عدم الاعتداء على أغراض وممتلكات أصدقائه. -الإحساس بشعور الآخرين عند الاعتداء على ممتلكاتهم. -أن يحافظ على أدواته الخاصة وأدوات زملائه (الدفاتر، الأقلام....). -أن يحافظ على الممتلكات العامة بالصف والمدرسة.	1. توزع الباحثة قطع المعجون الملون على الأطفال، وتطلب من كل طفل صناعة الشكل الذي يحبه. 2. تترك الباحثة الحرية لكل طفل في اختيار الشكل الذي يريد صناعته وتحدد لهم فترة للانتهاء من العمل. 3. بعد انتهاء الأطفال من صناعة أشكالهم تطلب الباحثة من كل طفل أن يقوم بتخريب الشكل الذي صنعه زميله الذي يجلس إلى يمينه. 4. بعد الانتهاء من تخريب الأشكال تطلب الباحثة من الأطفال العودة إلى المجموعة الكبيرة واضعين أشكالهم التي تم تخريبها أمامهم ليتمكن زملائهم من رؤيتها. 5. تطلب الباحثة من الأطفال الإجابة عن الأسئلة التالية: • كيف كان شعورك وأنت تصنع الشكل الذي تحبه؟ • كيف كانت شعورك عندما قام زميلك بتخريب الشكل؟ • ما السلوك الذي كنت ستقوم به تجاه زميلك الذي قام بتخريب الشكل الخاص بك؟ • ماذا ستفعل بهذا التمثال ؟ 6. بعد أن تستمع الباحثة إلى إجابات الأطفال عن هذه الأسئلة، توضح الباحثة أهمية المحافظة على ممتلكات زملائنا وممتلكات المدرسة وعدم إتلافها لما يسببه ذلك من شعور مزعج، إضافة إلى القيمة المادية التي يخسرها عند تخريب الأغراض.

❖ **إنهاء الجلسة(5د):**

تطلب الباحثة من الأطفال القيام بترتيب القاعة، وإعادة الأغراض إلى مكانها، وتفقد أغراضهم وكتبهم قبل إنهاء الجلسة. وتؤكد على ضرورة المحافظة على ممتلكات الصف والممتلكات الشخصية، ثم تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة، وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية المتفق عليها. وتوزع الباحثة الهدايا على الأطفال الذين حصلوا على (10)فيش حسب المتفق عليه في تقنية الاقتصاد الرمزي، وتقدم لهم المدح والثناء على تغيير بعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً واستبدالها بسلوكيات صحيحة ومناسبة، وتحث الأطفال الباقين ملاحظة سلوكياتهم غير المقبولة ومحاولة تعديلها من أجل الحصول على فيش جديدة ومن ثم استبدالها بهدايا محببة لهم.

الواجب المنزلي: ارسم لوحة تعبر عن المحافظة على ممتلكات مدرستك وزملائك؟

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة: احترام الآخرين

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** تعرّف أهمية احترام الآخرين.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن:

1 - يتصرف باحترام مع زملائه ويبتعد عن انتقادهم أو السخرية منهم.

2 - يعتذر عن تصرفه الخاطئ، ويقبل اعتذار زميله بروح عالية.

3 - أن يسامح زميله إن أخطأ بعد اعتذاره له.

⌚ **الوقت المطلوب:** 50 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** ورق، أقلام ، عصا خشبية.

✐ **التقنيات المستخدمة:** لعب الأدوار، النمذجة، التعزيز، الاقتصاد الرمزي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الإجراءات (سير الجلسة العاشرة):

❖ **التمهيد(5د):**

1- فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2- تناقش الباحثة الواجب المنزلي الذي كلف به الأطفال وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة.

3-تطبق الباحثة تمارين التمهيد التي تساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

آلية تنفيذه	الهدف منه	اسم التمرين
1) الطلب من الأطفال إرخاء أكتافهم وفتح أفواههم لمدة بسيطة. 2) الطلب من كل طفل وضع يد على المعدة واليد الأخرى على نهاية الصدر وبداية الرقبة بدون ضغط والبدء بإصدار صوت بهدوء والطلب من الأطفال أن يبعثوا بالهواء إلى المعدة ومن ثم إخراجه، والقول آه ه هه أكثر من مرة.	مساعدة الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.	إحماء أعضاء الجسد

❖ **التركيز(40د):**

تقدم الباحثة الموضوع بقولها: أنّ كل إنسان يخطئ أحياناً بحقّ الآخرين ويتصرف بطريقة مختلفة عن غيره فبعضنا تكون تصرفاته سلبية اتجاه الآخرين كأن يقوم بشتمهم، والسخرية منهم، وانتقادهم، وضربهم ..إلخ والبعض الآخر يتصرف بطريقة إيجابية كالتسامح معهم، واحترامهم وتقديم الاعتذار لهم عند ارتكاب خطأ بحقهم ومساعدتهم ..إلخ) ، وإنّ التصرف بطريقة إيجابية يساعد على استمرار العلاقات الإنسانية الطيبة. وسنحاول اليوم من خلال بعض الانشطة تعرّف أهمية مساعدة الآخرين دون شكوى أو تذمر.

أ- – نشاط اللسان مبرد "استخدام لعب الأدوار (20د):

آلية تنفيذه	الهدف منه	اسم النشاط
1. تطلب الباحثة من طفلين أن يقوما ب لعب الأدوار المحضرة بشكل مسبق من قبل الباحثة. ويدور حول: شخص هادئ يأخذ دور بائع حلويات وآخر لسانه مثل المبرد (يتلفظ بكلمات وألفاظ نابية) إذ يشتم ويحقر البائع وبأنه قد باعه بسعر غالٍ جداً. 2. تطلب الباحثة من باقي الأطفال التركيز في المشهد التمثيلي وتحديد السلوكيات اللاجتماعية والتي تتعلق بالإهانة والسخرية والانتقاد. 3. بعد الانتهاء تسأل الباحثة الطفل الذي تعرض للشتم عن شعوره وماذا كان يريد أن يفعل. 4. تنتقل بعد ذلك الباحثة إلى المجموعة وتناقش الإجابات التي قدمها أطفال السلوكيات اللاجتماعية ومشاعرهم فيما لو كانوا مكان زميلهم الذي تعرض للسخرية والشتم، بعد ذلك تقوم بتوضيح الأثر السلبي الذي يتركه استخدام الألفاظ النابية مع الزملاء.	-ابتعاد الأطفال عن انتقاد زملائهم أو السخرية منهم. -تعليم الأطفال احترام الآخرين بتجنب توجيه الشتائم لهم. -أن يدرك الأطفال الأثار السلبية الناتجة عن إهانة الآخرين وشتمهم.	اللسان مبرد

ب- نشاط العصا والرجل (20د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
العصا والرجل	-تدريب الأطفال على الاعتذار عن تصرف الخاطئ، وتقبل اعتذار زملائهم بروح عالية. -تعليم الأطفال أن يسامحوا زملاءهم إن أخطؤوا بعد اعتذارهم لهم.	1. تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس في دائرة . 2. تضع الباحثة عصا في وسط الدائرة. 3. تطلب من الأطفال أن يقف كل طفل مع العصا ويتحدث إليها متخيلها شخصاً ما(قد تكون المعلمة، أو الصديق، أو الأخ...إلخ) قد أساء له ويريد الاعتذار عن الخطأ الذي ارتكبه بحقه. 4. بعد ذلك تعكس الباحثة الموقف إذ تطلب من الأطفال أن يتحدثوا مع العصا متخيلين إياها شخصاً أساء لهم وجاء يعتذر لهم وعليهم قبول اعتذاره ومسامحته عن خطئه. 5. تسأل الباحثة الأطفال عن شعورهم عند تقديم الاعتذار. 6. تشكر الباحثة الأطفال على المشاركة في النشاط وتؤكد على أهمية الاعتذار عند ارتكاب خطأ بحقّ أحدهم بدلاً من تجاهله أو وضع اللوم عليه.

❖ **إنهاء الجلسة(5د):**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة عن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)، وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية التي اتُّفِق عليها بين أفراد المجموعة في الجلسة الأولى.

الواجب المنزلي: اكتب رسالة اعتذار لزميل\ة نتيجة خلاف حدث بينكم وكان تصرفك مع زميلك\ك غير مناسب كأن قمت (بشتمه، ضربه، السخرية منه، انتقاده)، واكتب الموقف الذي حدث معك؟

الجلسة الحادية عشر

عنوان الجلسة: مساعدة الآخرين

الهدف الرئيس للجلسة: الكشف عن أهمية تقديم المساعدة للآخرين.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة :

1 - زيادة التفاعل مع زملائه واتصاله بالآخرين.

2 - يتعلم كيفية تقديم المساعدة للآخرين بلباقة ودون تردد.

3 - يحدد خطوات تقديم المساعدة المناسبة للزملاء.

4 - أن يقدم المساعدة لزملائه عند الحاجة.

🕒 **الوقت المطلوب:** 45 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** أوراق، أقلام، كراسي، كيس يحتوي على ألعاب (دمى، سيارات، كرات...إلخ).

✐ **التقنيات المستخدمة:** الحوار والمناقشة، النمذجة، التعزيز، تكلفة الاستجابة، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الإجراءات(سير الجلسة الحادية عشر):

❖ **التمهيد (5د):**

1- فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2- تتابع الباحثة الواجب المنزلي وتقدم الشكر والامتنان للأطفال الذين قاموا بأدائه بنحو جيد وتشكر الأطفال الآخرين. وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة. في حين تسحب (2) فيشة من كل طفل لم يحضر واجبه المنزلي.

3- تطبق الباحثة لعبة القائد الكفيف لمساعدة الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم اللعبة	هدف اللعبة	آليه تنفيذها
القائد الكفيف	- زيادة تفاعل الطفل مع زملائه واتصاله بالآخرين. -اتباع التعليمات. -تدريب الأطفال على تقديم المساعدة للآخرين دون تردد أو تذمر.	1) تقسم المجموعة الكبيرة إلى مجموعات زوجية من "أ" و "ب". 2) قبل البدء بالتمرين تقف كل مجموعة زوجية مقابل بعضها ويعرف كل طفل زميله بصوته وبالكلمات التي سيكررها أثناء سير التمرين. 3) يمسك الطفل "أ" ذراع الطفل "ب" (الكفيف)ويبدأ بالتحرك معه في القاعة في الاتجاهات جميعها محاولاً إرشاده كي لا يصطدم بالحواجز والأغراض المتناثرة في القاعة أثناء المشي. 4) يحافظ "أ" على تواصل كلامي مع "ب" شارحاً له تفاصيل العوائق التي يمران من خلالها ويعمل باستمرار على قيادته في القاعة دون أن يصطدم بتلك العوائق. **ملاحظة: تقوم الباحثة قبل بدء اللعبة بنشر بعض العوائق في أرجاء الغرفة، والتأكيد على عدم استخدام العنف.**

❖ **التركيز(30د):**

تقدم الباحثة الموضوع بقولها: إنّ سلوك المساعدة سلوكاً اجتماعياً وإنسانياً في تدعيم العلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل المجتمع الواحد، وإنّ الأنشطة التي سنطبقها في هذه الجلسة ستوضح لنا معنى المساعدة وكيفية تقديمها.

نشاط مساعدة صديقي (30د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
مساعدة صديقي	-التأكيد على أهمية مساعدة الآخرين دون تردد. -التأكيد على أهمية حفظ أسرار وأحاديث الزملاء وعدم الإفشاء بها. -تحديد خطوات تقديم المساعدة المناسبة. -أن يقدم المساعدة لزملائه عند الحاجة.	1. تقسم الباحثة المجموعة الكبيرة إلى مجموعات عمل صغيرة . 2. تقدم لهم أنموذجاً لسلوك المساعدة : طلبت المعلمة من الأطفال كتابة وظيفة الرياضيات المتعلقة بالدرس الذي شرح في اليوم السابق ولكن زميلك في المقعد كان غائباً ولم يكتب الوظيفة، كيف يمكنك تقديم المساعدة لزميلك (سامر) لحلّ الوظيفة. 3. تناقش الباحثة مجموعات العمل بالخطوات التي اتبعوها لمساعدة زميلهم (مناقشة إجابات الأطفال). 4. تستمع الباحثة لإجابات الأطفال، ثم تقوم بكتابة خطوات تقديم المساعدة كمهارة اجتماعية ومناقشتها وهي : أ- تحديد نوع المساعدة . ب- التأكد من استعداد الشخص الآخر لقبول المساعدة . ج- تحديد الزمان والمكان المناسب لتقديم المساعدة . 5. تؤكد الباحثة في نهاية النشاط على ضرورة الاحتفاظ بأسرار الزملاء وأحاديثهم وعدم إفشائها أثناء تقديم المساعدة لهم (مثل عدم إخبار المعلمة بأن زميلهم لم يكتب الوظيفة)

❖ **إنهاء الجلسة(10د):**

قبل إنهاء الجلسة تخبر الباحثة الأطفال أنها تريد إعادة ترتيب محتويات الغرفة لتظهر بصورة جديدة مختلفة عما هي عليها،وتقوم الباحثة بالطلب من أحد الأطفال نقل الطاولة أو اللوحة أو الكرسي من مكان لآخر، وعندما يتعذر عليه ذلك تخبره أنّه بالإمكان طلب المساعدة من أحد زملائه ، وتسجل ملاحظات حول السلوكيات التي يقوم بها الأطفال ، ثم تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتُغلَق الجلسة بالحركة الجماعية أو الأغنية المتفق عليها. ثم توزع الباحثة الهدايا على الأطفال الذين حصلوا على (10)فيش حسب المتفق عليه في تقنية الاقتصاد الرمزي، وتقدم لهم المدح والثناء على تغيير بعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً واستبدالها بسلوكيات صحيحة ومناسبة، وتحثّ الأطفال الباقين على ملاحظة سلوكياتهم غير المقبولة ومحاولة تعديلها من أجل الحصول على فيش جديدة ومن ثم استبدالها بهدايا محببة لهم.

الواجب المنزلي: اذكر موقفاًقمت فيه بتقديم المساعدة لأحد زملائك؟

<u>الجلسة الثانية عشر:</u>

عنوان الجلسة: بيت الأحلام

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** إكساب الأطفال قيماً أخلاقية واجتماعية مثل التعاون والاحترام والصدق.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع من كل طفل في نهاية الجلسة أن:

1. يلتزم بالقوانين والنظام ويستجيب للتعليمات .
2. أن ينهي عمل ما يطلب منه.
3. تعزيز أهمية المشاركة والتعاون مع الآخرين.
4. يستخدم المهارات الاجتماعية التي تعلمها في الجلسات السابقة.

◷ **الوقت المطلوب:** 50 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** أوراق، أقلام تلوين، كرتون، لاصق.

✐ **التقنيات المستخدمة:** التعزيز، الحوار والمناقشة، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.

الإجراءات (سير الجلسة الثانية عشر):

❖ **التمهيد (5د):**

1 –فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2 –تناقش الباحثة الواجب المنزلي وتقدم الشكر والامتنان للأطفال الذين قاموا بأدائه بنحو جيد وتشكر الأطفال الآخرين، وتعطي كل طفل أحضر الواجب المنزلي معه فيشة واحدة.

3 – تطبيق تمارين التمهيد التي تساعد الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية.

اسم التمرين	الهدف منه	آليه تنفيذه
تمرين إحماءأعضاء الجسد	مساعدة الأطفال الانتقال بشكل تدريجي من التمارين الحركية السريعة إلى الأنشطة الذهنية. –مساعدة الأطفال على التنفيس الانفعالي.	1) الطلب من الأطفال إرخاء أكتافهم وفتح أفواههم لمدة بسيطة. 2) الطلب من كل طفل وضع يد على المعدة واليد الأخرى على نهاية الصدر وبداية الرقبة بدون ضغط والبدء بإصدار صوت بهدوء والطلب من الأطفال أن يبعثوا بالهواء إلى المعدة ومن ثم إخراجه، والقول آه هـ هه أكثر من مرة.

❖ **التركيز(40د).**

أ– نشاط رسم بيت الأحلام (20د):

تقدم الباحثة بعض الإرشادات المتعلقة بالنشاط وهي: الرسم الذي سنقوم به هو تمرين جماعي. وسيقوم كل منكم بمساعدة الآخرين من خلال مساهمته في رسم البيوت، ولكل منكم تأثير كبير على النتيجة النهائية للرسومات.

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
رسم بيت الأحلام	-استغلال الطاقة الزائدة لدى الاطفال في القيام بسلوكيات مرغوبة. -تنمية روح المشاركة والتواصل مع الآخرين -أن يلتزم الأطفال بالقوانين ويستجيبوا للتعليمات -أن ينهي كل طفل عمل ما يطلب منه.	1. تجلس المجموعة في دائرة. 2. توزع الباحثة الأوراق الفارغة على الأطفال وتطلب من كل طفل أن يكتب اسمه على ورقته. 3. تطلب من كل طفل أن يأخذ من كومة الأقلام التي في وسط الدائرة القلم الذي سيرسم به بيته. 4. تطلب الباحثة من الأطفال البدء برسم البيت الذي يحلمون به. 5. بعد فترة قصيرة من الزمن لاتتعدى (20 ثانية)، توقف الباحثة التمرين بكلمة "قف" فيتوقف الأطفال عن الرسم. 6. يمرر كل طفل ورقته إلى زميله الذي على يمينه. 7. عندما تقول الباحثة "استمر" يستمر كل طفل برسم البيت الذي على الورقة التي معه. 8. بعد فترة قصيرة من الزمن تقول الباحثة "قف" معلنة عن توقف الأطفال عن الرسم. فيمرر كل طفل الورقة التي معه إلى الطفل الذي على يمينه.. وهكذا يستمر النشاط إلى أن تعود كل ورقة إلى صاحبها الذي كتب اسمه عليها. 9. تطلب الباحثة من كل طفل أن ينظر إلى الرسم النهائي لبيته، وتسألهم إن كانوا يريدون إضافة أي تفاصيل إلى الرسم قبل أن يعرض كل طفل بيته أمام الأطفال جميعهم. 10. تستمع الباحثة إلى تجارب الأطفال وتشجعهم على الحديث عن مشاعرهم عند مشاركة الآخرين ومساعدتهم في تصميم البيوت، وتسألهم عن إحساسهم وهم يرسمون وإن كانوا قد أحبّوا البيت الذي قاموا برسمه.

ب- نشاط بناء حارتنا من بيوت أحلامنا (20د):

اسم النشاط	الهدف منه	آلية تنفيذه
بناء حارتنا من بيوت أحلامنا	-تعزيز أهمية التعاون والعمل الجماعي بين أفراد المجموعة. -زيادة التواصل لدى الأطفال والاستجابة للتعليمات. -المحافظة على الأدوات المستخدمة وعدم إتلافها. -استخدام الألفاظ المهذبة مع زملائه أثناء العمل الجماعي.	1. تجمع الباحثة الرسومات من الأطفال وتقسمها إلى ثلاث مجموعات. 2. تطلب الباحثة من كل مجموعة أن تجتمع حول كرتونة بيضاء كبيرة، وتعطي كل مجموعة رسوماتها وتختار كل مجموعة الألوان التي سوف تستخدمها لرسم حارة الأحلام، والصمغ للصق الرسومات على اللوحة الكبيرة. 3. يقوم الأطفال جميعهم بلصق بيوتهم على لوحاتهم المشتركة ومن ثم يقومون برسم الأشياء الأخرى التي تحتاجها حارة أحلامهم من شوارع وإنارة وحدائق، ويتم هذا الأمر في آن واحد بحيث يجلس كل طفل في أحد اطراف اللوحة الكبيرة ويرسم ما يشاء ويختار الألوان التي يريدها. 4. بعد الانتهاء من رسم " حارة الأحلام" تطلب الباحثة من كل مجموعة أن تعطي اسماً لهذه الحارة . 5. تطلب الباحثة من كل مجموعة حكاية قصة حول الحارة بحيث تتضمن من يعيش فيها ؟ أين توجد.؟ لماذا صمّمت بهذا الشكل؟ 6. تسأل الباحثة الأطفال عن السلوكيات الاجتماعية المناسبة التي قاموا بها أثناء تنفيذ النشاط مثل: التعاون من أجل إنهاء التصميم، المحافظة على المواد التي قدمت لهم (ألوان، ورق، كرتون)، عدم المشاجرة فيما بينهم أثناء تنفيذ النشاط، مشاركة الآخرين في المواد وعدم الاستحواذ عليها. **ملاحظة:** تقوم الباحثة بإعطاء (3) فيش لكل طفل في المجموعة التي حاولت إتمام العمل بشكل جماعي وتعاوني.

❖ **إنهاء الجلسة(5د):**

تقف المجموعة بشكل دائري جلوساً أو وقوفاً، وتقوم الباحثة بتلخيص ما أُنجِز في الجلسة، كذلك يشارك الأطفال بمشاعرهم وأفكارهم من خلال الإجابة ع ن السؤالين (1- أحببت في هذه الجلسة......، 2- تعلمت في هذه الجلسة....)، وتُنهى الجلسة من خلال القيام بالحركة الجماعية أو الأغنية المتفق عليها، وتخبرهم الباحثة بأنّ الجلسة القادمة ستكون الجلسة الأخيرة في البرنامج الإرشادي.

الواجب المنزلي: اكتب بعض بالمهارات الاجتماعية التي تعلمتها خلال الجلسات الإرشادية السابقة؟

الجلسة الثالثة عشر

عنوان الجلسة: القياس البعدي وإنهاء البرنامج

☜ **الهدف الرئيس للجلسة:** إنهاء البرنامج الإرشادي وتقويمه.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع في نهاية الجلسة أن:

1 - يُجرى تقويمالبرنامجا لإرشاديمنوجهةنظرالطلاب.

2 - يُجرى القياس البعدي لأدوات الدراسة.

3 - يقوم الأطفال ببعض الأنشطة المحببة.

⌚ **الوقت المطلوب:** 40 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** استمارات التقويم، استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال ، هدايا للأطفال.

✐ **التقنيات المستخدمة:** التعزيز، الحوار والمناقشة، التغذية الراجعة.

الإجراءات (سير الجلسة الثالثة عشر):

❖ **التمهيد(5د):**

1 - فيبدايةالجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهموتشكرهمعلىحضورهمالمتجدد.

2 - تناقش الباحثة الواجب المنزلي وتقدم الشكر والامتنان للأطفال الذين قاموا بأدائه بنحو جيد وتشكر الأطفال الآخرين.

❖ **التركيز(20د)**

1 - تقوم الباحثة بإجراء مراجعة (تغذية راجعة)لجلساتالبرنامجالسابقة جميعهامنقبلالطلابوبمشاركةالباحثة.

2 - تطبيق استمارة تقويم البرنامج من وجهة نظر الأطفال للتحقّق من مدى تحقيقه للأهداف التي صمّم من أجلها (الملحق 8).

3 - تطبيق بعض الأنشطة المحببة للأطفال (كالرسم، اللعب بالكرة).

4 - تلتقي الباحثة مع معلمي أفراد العيّنة التجريبية وتطبق عليهم استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال.

❖ **الإنهاء (15 د):**

تشكر الباحثة الأطفال على مشاركتهم في تنفيذ جلسات البرنامج والتزامهم بالحضور، وتجمع الفيش المتبقية مع الأطفال وتقوم بتوزيع بعض الهدايا لهم، كما تقدم لهمالعصيروالحلوىويتمالوداعمنقبلالأطفاللبعضهمالبعضوالباحثةعلىأملاللقاءمعهملمتابعةالبرنامج.

الجلسة الرابعة عشر

عنوان الجلسة: القياس المؤجل

☜ **الهدف الجلسة:** إجراء القياس المؤجل للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي.

☂ **الأهداف الفرعية للجلسة:** يتوقع في نهاية الجلسة أن:

1 - يُجرى القياس المؤجل لأدوات الدراسة.

2 - يقوم الأطفال ببعض الألعاب التي طُبِّقت في البرنامج.

⌚ **الوقت المطلوب:** 40 دقيقة.

✂ **الاحتياجات:** استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللاجتماعي عند الأطفال.

✐ **التقنيات المستخدمة:** التعزيز، الحوار والمناقشة، التغذية الراجعة.

الإجراءات (سير الجلسة الرابعة عشر):

1 - فيبداية الجلسةترحبالباحثةبالأطفالالحاضرين جميعهم وتشكرهمعلىحضورهم بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج الإرشادي.

2 - تطبق الباحثة بعض الألعاب التي طُبِّقت في البرنامج مثل (القائد الكفيف، إبقاء الكرة في الهواء).

3 - تلتقي الباحثة مع معلمي أفراد العيّنة التجريبية وتطبق عليهم استمارة تقدير المعلمين لمشكلات السلوك اللااجتماعي عند الأطفال للتأكد من ثبات النتائج وفاعلية البرنامج الإرشادي.

(جدول الاقتصاد الرمزي)

اسم الطفل:		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	الالتزام بموعد الجلسة												
	إحضار الواجب												
	ترتيب القاعة												
	التعاون أثناء تنفيذ الأنشطة												
	تقديم المساعدة لزميله												
	إعادة الأغراض إلى مكانها بعد الانتهاء من تنفيذ الأنشطة												
	استئذان الآخرين عند استخدام أغراضهم												
	عدم الشتم أو السخرية												
	عدم استخدام الضرب أثناء تنفيذ الأنشطة												
	عدم الغش أثناء تنفيذ الأنشطة												
المجموع													

نشاط لوحة المشكلات (الجلسة الثانية)

الموقف الأول
دخل أحمد إلى الصف أثناء تواجد الأطفال في الباحة وأخذ علبة التلوين الخاصة ب علي ووضعها في حقيبته دون إذنه، وأثناء درس الرسم أخبر المعلمة أنها علبته.

الموقف الثاني
جاء أحمد إلى المعلمة وعمره (8 سنوات) وثيابه ممزقة، وقال:
أحمد: لقد ضربني علي ومزق ثيابي وجعل الدم يسيل من أنفي.
المعلمة: لماذا فعل ذلك؟
أحمد: لقد قلت له أنه سارق وغشاش وضربته على معدته.
المعلمة: وهل علي بالفعل سارق وغشاش؟
أحمد :لا ... لكنني أريد إغاظته لأنه فاز في اللعبة وأنا خسرت.

الموقف الثالث
قام أحمد برمي الحجارة على زجاج الشباك وبعد أن كسره ذهب إلى المديرة وقال:
أحمد: معلمتي لقد قام علي بكسر زجاج الشباك وهرب من الصف.

قائمة السلوكيات اللاإجتماعية(الجلسة الثانية)

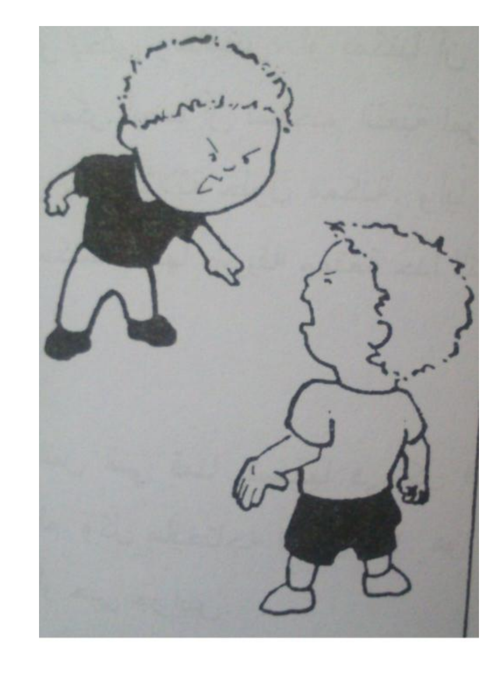
الرقم	السلوكيات اللااجتماعية
1	الصراخ في وجه الآخرين
2	الشتم
3	السخريه وتوجيه الإهانة للآخرين(الزملاء، المعلم\ين، المدير)
4	الضرب المبرح
5	تهديد الآخرين بالضرب
6	تمزيق الدفاتر والكتب
7	تكسير الأقلام
8	تكسير النوافذ والمقاعد
9	وضع الصمغ على السبورة
10	الكتابة على الجدران والمقاعد
11	رمي النفايات على الأرض
12	كسر الزجاجات الفارغة في المدرسة أو الشارع
13	الخروج من الصف دون إذن المعلم\ة
14	الهروب من المدرسة
15	الحضور المتأخر إلى المدرسة
16	الغش في الدراسة واللعب
17	إهمال الواجبات المدرسية
18	تحدي الآخرين وعصيانهم (المعلمين أو العاملين في المدرسة)
19	التقليل من احترام الآخرين
20	رفض تقديم المساعدة
21	الإلحاح في طلب المساعدة
22	التذمر والشكوى (كثرة النق)
23	أخذ أشياء من الدكان أو البوفيه دون دفع ثمنها
24	السرقة (أخذ أغراض وممتلكات الآخرين دون علمهم)

ملاحظة: إن كان هناك سلوكيات أخرى قدمها الأطفال لا توجد ضمن هذه القائمة يمكن إضافته!

نشاط آثار ونتائج (الجلسة الثالثة)

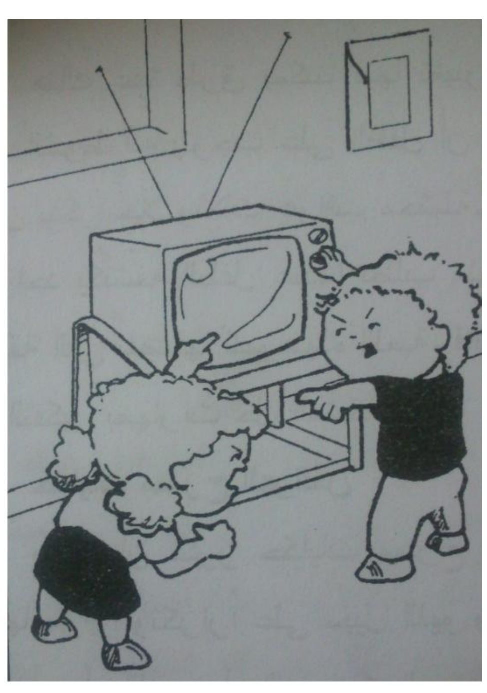
النتائج الإيجابية للسلوكيات الاجتماعية	الآثار السلبية للسلوكيات اللااجتماعية

نشاط بطاقات المواقف العدوانية (الجلسة الخامسة)









نشاط قصة حسن (الجلسة الخامسة)

المعلمة: ما الذي حدث يا حسن؟ لماذا ضربت علي على وجهه؟

حسن: لأنني لا أحبه.

المعلمة: وبماذا سيشعر علي عندما ضربته؟

حسن: بالغضب الشديد.

المعلمة: وما الذي يمكن أن يحدث إذا ضربته على وجهه؟

حسن: قد يصاب بالأذى.

المعلمة: ألا يمكنك أن تتصرف بشكل آخر بحيث لا تؤذيه ولا يشعر هو بالغضب.

حسن: أبتعد عنه وأجلس في مقعد آخر.

المعلمة: إنها فكرة أخرى، فلتجربها.

نشاط قصة أحمد (الجلسة السابعة)

أبو أحمد مهندس يعيل عائلة مكوّنة من زوجته وابنة واحدة وثلاثة أولاد، ذات يوم أراد الأولاد الخروج للّعب فسمح لهم بذلك، وطلب من ابنته فاطمة البقاء في البيت لمساعدة أمها، وعند توزيعه المصروف اليومي على أولاده منح كل واحد من الذكور الثلاثة 25 ل.س ، ومنح فاطمة 10 ل.س ، مبرراً ذلك بحاجة الأولاد إلى شرب المرطبات أثناء اللعب، إلا أنّ أحد الأولاد الثلاثة غافل والده وأخذ من محفظته 50 ل.س. وصل الأبناء الثلاثة إلى الملعب التابع للنادي الموجود في الحي، وأرادوا المشاركة في لعبة لكرة السلة مع بقية أولاد الحي .وبدأ الأولاد في اختيار اللاعبين الذين سيشاركون في اللعبة إلا أنّ أحمد وهو الذي سرق من والده 50 ل س لايريد أن يلعب متحجّجاً بأنه يريد أن يشاهدهم يلعبون . وكانت غايته من ذلك هي أثناء قيام الفريق بال لّعب وانشغالهم به ،يقوم هو ويبدأ التفتيش في حقائب اللاعبين من أجل أن يسرق شيئاً منها ، ولكن أثناء قيامه بهذا الأمر شاهده أحد اللاعبين .

1- ما هي السلوكيات التي لم تعجبكم في القصة ؟

2- ما رأيك بالفتى أحمد؟

استمارة تقويم البرنامج الإرشادي الجلسة الختامية

أحبائي الأطفال: فيما يلي عدد من الأسئلة أرجو منكم بالإجابة عليها بصراحة وحسب رأيكم، وذلك لأهداف تقييم وتقويم البرنامج في المستقبل .

ما رأيك بالقاعة ويمكان التدريب؟	مناسب جداً	مناسب	غير مناسب أبداً
ما رأيك بزمان وتوقيت التدريب؟	مناسب جداً	مناسب	غير مناسب أبداً
مارأيكفيإدارةالباحثةللبرنامج؟	مناسب جداً	مناسب	غير مناسب أبداً
ما رأيك بوسائل الإيضاح التي اتبعتها الباحثة (القصص، مقاطع الفيديو، الألعاب)؟	مناسب جداً	مناسب	غير مناسب أبداً
ماهيالموضوعاتالتياستفدتمنهافيالبرنامج؟			
ماهيالموضوعاتالتيلمتشعربالاستفادةمنهافيالبرنامج؟			
ما الأشياءالتيلمتعجبكفيالبرنامج؟			
ماهيالجلساتالتيكنتتشعرأنك استفدت منها؟			
هل حقق لك البرنامج أهدافك منه؟ وما الذي تحقق منها؟			
ماهي المهارات التي تعلمتها من البرنامج؟			
ماهي المواضيع التي تقترح طرحها في البرنامج			
ملاحظات واقتراحات إضافية			



قائمة المراجع

قائمة المراجع

1 . المراجع العربية:

أ–الكتب:

- إبراهيم، عبد الستار. (1994). ***العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليبه ومبادئ تطبيقه***. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- إبراهيم، عبد الستار ؛ الدخيل، عبد العزيز بن عبدالله؛ إبراهيم، رضوان (1993). ***العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته***. الكويت: عالم المعرفة، العدد (180).
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2011). ***العملية الإرشادية***. عمان: دار المسيرة.
- اسماعيل، أحمد السيد .(1996). ***مشكلات الأطفال السلوكية وأساليب معاملة الوالدين*** ، ط 2 الاسكندرية: دار الفكر الجامعي.
- الأنصاري، بدر محمد. (2000). ***قياس الشخصية***. الكويت: دار الكتب الحديث.
- الببلاوي، إيهاب، عبد الحميد، أشرف محمد (2004). ***أساليب التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي***. السعودية.
- بلان، كمال. (2011). ***نظريات الإرشاد النفسي (2)***. كلية التربية، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- بيك، آرون. (2000). ***العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية***. ترجمة: عادل مصطفى، القاهرة: دار الآفاق العربية.
- جبل، فوزي محمد. (2000). ***الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية***. الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
- الحجاوي، عبد الكريم (2004). ***موسوعة الطب النفسي***. عمان: دار أسامة.
- حسين، طه عبد العظيم (2004). ***الإرشاد النفسي والنظرية التطبيقية***. عمان: دار الفكر.
- حمدان، محمد زياد. (1983). ***التعلم الصفي تحفيزه وإدارته وقياسه***. الرياض: دار تهامة للنشر والتوزيع.
- الحنفي، عبد المنعم. (1994). ***موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*** ، ط 4، القاهرة: مكتبة مدبولي.
- الخطيب، جمال. (2001). ***تعديل سلوك الأطفال المعوقين (دليل الآباء والمعلمين)***. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع

- الخطيب، جمال. (2003). ***تعديل السلوك الإنساني "دليل العاملين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية"*** . ط1. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- خير الدين، حسن محمد. (1984). ***العلوم السلوكية.*** القاهرة: مكتبة عين شمس.
- الروسان، فاروق. (2000). ***تعديل وبناء السلوك الإنساني.*** عمان: دار الفكر.
- ريس، نيك باركارد فيل. (2001) ***نصيحة تربوية للمعلمين*** "مترجم". القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- الزعبي، أحمد محمد (2005). ***مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية أسبابها وسبل علاجها.*** دمشق: دار الفكر.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم (2006). ***الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال*** . عمان: دار الشروق.
- زهران، حامد. (1977). ***الصحة النفسية والعلاج النفسي،*** ط3. القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، حامد. (1998). ***التوجيه والإرشاد النفسي.*** ط3، القاهرة: عالم الكتب.
- السيد، فؤاد البهي. (1996). ***علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري.*** القاهرة: دار الفكر العربي.
- الشربيني، زكريا (2001): ***المشكلات النفسية عند الأطفال.*** دار الفكر العربي.
- شعبان، كاملة الفرخ.، تيم، عبد الجابر. (2001). ***مبادئ التوجيه والإرشاد.*** عمان: دار صفاء.
- الشيخلي، خالد. (2009). ***سيكولوجية الطفولة والمراهقة.*** غزة: دار الكتاب الجامعي.
- شيفر، شارلز، ميلمان هوارد(2001). ***مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها*** . ترجمة نسيمة داوود و نزيه حمدي، عمان: الأردن.
- الظاهر، قحطان أحمد (2004). ***تعديل السلوك.*** عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- العاسمي، رياض نايل (2009). ***برامج الإرشاد النفسي.*** دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- عبد الرحمن، محمد السيد؛ حسن، منى خليفة علي (2003). ***تدريب الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية على المهارات النمائية.*** طبعة أولى. القاهرة: دار الفكر العربي.
- العثمان، إبراهيم (2013). ***تعديل السلوك في التربية الخاصة.*** الرياض: الناشر الدولي.
- العجيلي، صباح، وحسين، أنور، الإمام، مصطفى (1990). ***القياس والتقويم.*** وزارة التربية والتعليم العالي. جامعة بغداد.
- عريفج، سامي (1993). ***علم النفس التطوري.*** دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- العزب، حسام الدين. (1981). ***العلاج السلوكي الحديث.*** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العزة، سعيد. (2002). ***التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية*** . عمان: الدار العلمية للنشر والتوزيع.

- عمارة، محمد (2008): ***برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين*** . الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- العمايرة، محمد حسن (2002). ***المشكلات الصفية، السلوكية، التعليمية، الأكاديمية، مظاهرها، أسبابها، علاجها.*** ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العيسوي، عبد الرحمن محمد. (2006). ***الإرشاد والعلاج النفسي.*** الإسكندرية: الدار الجامعية.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2005). ***تعديل السلوك في التدريس.*** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الفسفوس، عدنان أحمد(2006). ***أساليب تعديل السلوك الإنساني*** . السلسة الإرشادية(2). ط1. فلسطين.
- القاسم، جمال، وآخرون. (2000). ***الاضطرابات السلوكية.*** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- القمش، مصطفى نوري. (2007). ***الاضطرابات السلوكية والانفعالية.*** عمان: دار الميسرة.
- كازدين، ألان. (2003). ***الاضطرابات السلوكية للأطفال والمراهقين.*** ترجمة: عادل عبد الله محمد. ط2، القاهرة: دار الرشاد.
- كفافي، علاء الدين. (1990). ***الصحة النفسية.*** القاهرة: هجر للطباعة.
- كمال، علي. (1994). ***العلاج النفسي قديماً وحديثاً.*** بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- محمد، عادل عبدالله. (2000). ***العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات.*** ط1، القاهرة: دار الرشاد.
- محمود، جودت شاكر (2007). ***البحث العلمي في العلوم السلوكية*** . القاهرة: مراجعة وتقديم مكتبة الأنجلو المصرية.
- منصور، عبد المجيد سيد، والشربيني، زكريا، وصادق، يسرية(2003). ***الطفل ومشكلاته النفسية والتربوية والاجتماعية.*** القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- منظمة اليونسيف. (2014). **تحت الحصار الأثر المدمر على الأطفال خلال ثلاثة أعوام من النزاع في سوريا. عمان. الأردن.**
- ميخائيل، امطانيوس. (2006). ***القياس والتقويم في التربية الحديثة.*** دمشق: منشورات جامعة دمشق، سورية.
- نعيسة، رغداء. (2013). ***المشكلات السلوكية للأطفال.*** دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- يحيى، خولة. (2000). ***الاضطرابات السلوكية والانفعالية.*** عمان: دار الفكر.
- يوسف، جمعة. (2000). ***الاضطرابات السلوكية وعلاجها.*** القاهرة: دار غريب.

ب-الرسائل العلمية:

- أبو ليلة، بشرى عبد الهادي (2002). ***أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب المسلك لدى طلاب المرحلة الاعدادية بمدارس محافظات غزة*** . رسالة ماجستير غير منشورة. غزة: الجامعة الإسلامية.
- بركات، زياد (2008). ***فعالية أسلوب "لعبة السلوك الجيد" في خفض السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.*** فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.
- البستنجي، محمود محمد. (2000). ***أثر استخدام برنامج يشمل إجراءات الاقتصاد الرمزي في تطوير السلوك الاجتماعي المدرسي وإجراء تكلفة الاستجابة لخفض السلوك اللاجتماعي عند ذوي الإعاقة السمعية.*** رسالة ماجستير غير منشورة، الكرك: جامعة مؤتة.
- بكار، إيمان اسماعيل سليمان(2010). ***فعالية برنامج للإرشاد السلوكي في خدمة الفرد لتنمية السلوك الاجتماعي لطفل المرحلة الابتدائية من سن (6-9) سنوات.*** رسالة ماجستير غير منشورة. مصر: جامعة حلوان. كلية الخدمة الاجتماعية.
- التميمي، فواز. (2004). ***فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة في تطير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام.*** رسالة دكتوراه غير منشورة. عمان: كلية التربية. جامعة عمان.
- الجبالي، أشرف إبراهيم محمد (2009). ***المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات.*** رسالة ماجستير غير منشورة. غزة: كلية التربية. الجامعة الإسلامية.
- الجبالي، داليا مصطفى السيد (2011). ***فاعلية استخدام فنيتي السيكودراما والنمذجة لعلاج بعض المشكلات السلوكية لطفل رياض الأطفال.*** رسالة دكتوراة غير منشورة. مصر: جامعة عين شمس.
- جبر، ماجد رحيمة (2010): ***القبول ا الرفض الوالدي الوالدي وعلاقته بشخصية الأبناء التسلطية وسلوكهم اللاجتماعي.*** رسالة دكتوراة غير منشورة، العراق: الجامعة المستنصرية. كلية التربية.
- حتاملة، محمد عابد علي. (2006). ***أثر برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تحسين مستوى التماسك الجماعي منخفض التوتر لدى لاعبي كرة الطائرة في الجامعات الأردنية.*** رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.
- الحربي، ليلى مقبل. (2009). ***فعالية برنامج إرشادي سلوكي لخفض قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. السعودية: كلية التربية، جامعة طيبة.

- حسن، نجلاء رمضان محمد (2012). ***مدى فاعلية الإرشاد السلوكي في خفض حدة اضطراب سلوك المعارضة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.*** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أسيوط. كلية التربية. مصر.
- حمد، ليث كريم (2004). ***أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.*** وحدة أبحاث الطفولة . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي . العراق: كلية التربية الأساسية. جامعة ديالى.
- حمزة، دعاء أحمد. (2004). ***فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال المحرومين أسرياً.*** رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة طنطا. مصر.
- دبابش، علي موسى. (2011). ***فعالية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وأثره على تقدير الذات.*** رسالة ماجستير غير منشورة . غزة: كلية التربية. عمادة الدراسات العليا. جامعة الأزهر.
- الربيعي، أحمد عبادي (2009): ***المشكلات السلوكية لدى الأطفال في دور الأيتام بأمانة العاصمة صنعاء.*** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة صنعاء. اليمن.
- صوالحة، محمد أحمد (1990): ***علاقة مستوى مفهوم الذات وشكل التغذية الراجعة بفاعلية تعلم مفاهيم علمية لدى طلاب الصف الثاني الاعدادي في الأردن.*** رسالة دكتوراة غير منشورة. القاهرة: جامعة عين شمس.
- عبد الرحيم، سامية عبد الفتاح (2011). ***فاعلية برنامج إرشادي باللعب في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم في معاهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية بدمشق.*** رسالة دكتوراة غير منشورة. دمشق: كلية التربية. جامعة دمشق.
- عياش، جهاد عطية شحادة (2009). ***مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة.*** رسالة ماجستير. غزة: الجامعة الإسلامية.
- ميهوب، سهير إبراهيم عبد(1996): ***تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عيّنة من الأطفال المتأخرين عقلياً.*** رسالة ماجستير. مصر: معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

ج-المجلات:

- أبو رياش، حسين محمد (2007). أثر برنامج إرشادي مبني على التعديل السلوكي المعرفي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في منطقة إربد في الأردن . ***مجلة اتحاد الجامعات العربية. العدد (49). ص 5-42. جامعة الإسراء الخاصة. الأردن.***

قائمة المراجع

- أبو عيطة، سهام (2005). الرعاية الوالدية والسلوكيات الانفعالية اللاجتماعية لدى الطلبة في المدراس الحكومية بمنطقة عمان الكبرى. ***مجلة جامعة دمشق .12(1).***

- الخطيب، محمد جواد محمد (2007). مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام أساليب اللعب (الفن– الدراما) في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. ***سلسلة العلوم الإنسانية. مجلة جامعة الأزه ر. 9(1). ص 213–272..***

- داوود، نسيمة (1999): علاقة الاجتماعية والسلوك اللاجتماعي المدرسي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى عيّنة من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن. ***مجلة دراسات.26 (1).***
- دكاك، أمل (2007). أثر الحروب والنزاعات المسلحة على الأسرة العربية ***. مجلة جامعة دمشق. 23 (2). ص 233– 240***
- ردام، كلثوم عبد عون (2010). السرقة عند أطفال الرياض (الذكور والإناث) وعلاقته ببعض المتغيرات. ***مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد (24). 423– 444***
- ريحان، الحسيني رجب(2010): السلوك العدواني لدى أطفال المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالمشكلات الأسرية . ***المؤتمر السنوي (العربي الخامس–الدولي الثاني) . كلية التربية . جامعة المنصورة. مصر.***
- السهل، راشد علي (2001): مشكلات الأطفال في المدرسة الابتدائية كما يدركها المعلمون . ***المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد (33).***
- السيد، نيفين صابر عبد الحكيم (2009) . ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل السلوك اللاتوافقي للأطفال المعرضين للانحراف. ***جامعة حلوان. مجلة كلية الآداب . ص 695– 748.***
- عواد، يوسف ذياب. (2007). معوقات استخدام المعلمين الإستراتيجيات الفعالة في التعامل مع الطلاب ذوي المشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والأبحاث. العدد التاسع. فلسطين.***
- فرحات، سعاد مصطفى (2014). أهمية تنمية المهارات الاجتماعية في تعديل السلوك العدواني للطفل من ذي الإعاقة البصرية. ***جامعة الزاوية.1(16). ص 93–118.***
- فرغلي، أحمد محمد، إمام عامر محمود (2012): العدوان الجسدي والعدوان المتصل بالعلاقات كمنبئات لبعض المتغيرات النفسية والأكاديمية لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية. ***مجلة العلوم التربوية.20(3). ص ص5–41.***

- محسن، عبد الرحيم وصالح، علي. (2012). السلوك غير المقبول اجتماعياً لدى طلبة الدراسة المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المدرسين في مركز محافظة الديوانية . ***مجلة كلية التربية . العدد السادس. جامعة القادسية.***
- مقدادي، يوسف موسى، أبو زيتون، جمال عبدالله (2010). أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين. ***مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) . 18(2). ص 521-555.***
- نوري، أحمد محمد؛ يحيى، إياد محمد (2011). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تخفيف السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية. ***مجلة جامعة تكريت للعلوم .18(11).ص 528-551.***
- هويدي، محمد واليماني، سعيد. (2007). السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية.8 (7). البحرين.***

2. المراجع الأجنبية:

a) Academic theses
- Craigie, T. (2009). ***Empirical essays in family structure and early child outcomes*** (Doctoral dissertation). Michigan State University, East Lansing, Michigan
- Neal, M. F. (2009). ***Evaluating the school performance of elementary and middle School Children of incarcerated parents*** (Doctoral disseration). East Tennessee State University, Johnson City, TN.

b) Books:
- American Psychiatric Association (2000), ***Diagnostic And Statistical Manual of Mental Disorders.*** Fourth Edition. Text Revision. DSM- IV-TR, Washington. D C, 93-99
- Baker Linda L, Scarth Karen (2002). ***Cognitive Behavioural Approaches to Treating Children & Adolescents with Conduct Disorder*** ،Children’s Mental Health Ontario
- Dembo, Myron. (1981).***Teaching for Learning. scoot*** , Foresman .
- Eddy J.M. & Rrid J. B(2002): ***The Antisocial Behavior of the Adolescent Children of Incarcerated Parents:A Developmental Perspective,*** Health and Human Services, Adolescent Children of Incarcerated Parents.
- Edelbrock, C. (1985). ***Conduct Problems in Childhood and Adolescence: Developmental Patterns and Progressions***. Unpublished manuscript
- Fainer, Claire; Brown, Doug; Engel, Karen; Lubimiv, Greg; Murray, Cherry; Pare, Dan; Thomson, Alex; Weinstock, Sheila & Wills Sally(2001). ***Evidence Based Practices For Children and Adolescents with Conduct Disorder***. Children's Mental Health Ontario. Ontario.

- Fogler, D. (1999). ***All The Things I Wish Some One Had Told Me As A first Year Art Teacher…. Or Every Things You Ever Wanted To Know About A successful First Year But Were Afraid To Ask …. Or How To Survire Your First Year of Teaching***, NAEA Advisory, The National Art Education Association, Drive, Reston, Winter, http:||www.naea-reston.org|pdf|5all.pdf.
- Furlong, M; McGilloway, S; Bywater, T; Hutchings, J; Smith, SM & Donnelly, M (2012). ***Behavioural and cognitive-behavioural group-based parenting programmes for early-onset conduct problems in children aged 3 to 12 years*** (Review). The Cochrane Collaboration. Published by JohnWiley & Sons ،Ltd., Issue 2.
- Lekie, H. (2004). ***Girls behaviors and peer relationship: The double edged sword of exclusion and rejection.*** www.barb.leckie.unisa.ay/au
- McMahon, R. J. &Forehand, R. L. (2003). ***Helping the Noncompliant Child*** (2nd Ed.). New York: The Guilford Press
- Millan, Howard, L. (1981). ***Therapies for school behavior problems***. San Francisco; Jossey –bass.
- Oltmanns, T.F. & Emery R . E(1998). ***Abnormal psychology***, 2PndP, ed. New Jersey. Prentice Hall.
- Paul, A & Anne, C (2002).***Applied Behavior Analysis for Teachers.*** fourth Edition, U.S.A.prentice-Hall inc. New Jersey.
- Reijneveld , Sijmen A, Crone, Matty R, and Meer , Gea de (2012) :***Early detection of children at risk for antisocial behaviour using data from routine preventive child healthcare***,. BioMed Central Ltd, http://www.biomedcentral.com
- Robyn, combos & Duncan, Marsha. (2007). ***managing disruptive student Behavior On campus***. counseling and psychological services and office of student Affairs Florida Institute of Technology
- Small Wood, D. (2003). ***Defusing Violent Behavior In Young Children***: ***Announce of Prevention***. National Association Of School Psychologists.
- Smedley, B D., Syme, S L. (2000). ***Promoting health: Intervention strategies from social and behavioral research***. Institute of Medicine. Washington DC: National Academy Press.
- Spiegler, Michael D (2010): ***Contemporary Behavior Therapy***, 6ed, Printed in the United States of America.
- Visser, J. (2000). ***managing behavior in classroom***. London : David Fulton publishers.
- Zill, N. & West, J. (2001). ***Entering kinder garden***, U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement ,Washingto

c) Scientific journals:

- Aaron, L., Dallaire, D. H. (2010). Parental incarceration and multiple risk experiences: Effects on family dynamics and children's delinquency. ***Journal of Youth and Adolescence, 39, 1471–1484.***
- Alter, P. J., Conroy, M. A. (2006). Recommended Practices (Preventing Challenging Behavior in Young Children: Effective Practice). ***Center for Evidence – Based Practice: Young Children with Challenging Behavior.***
- Ammerman, A S., Lindquist, CH., Lohr, K N., Hersey, J. (2002). The efficacy of behavioral interventions to modify dietary fat and fruit and vegetable intake: ***a review of the evidence. Prev. Med. 35:25-41***.
- Boxer , Paul & Rowell ,L. & Bushman , & Maureen & Moceri , D.(2009). The Role Of Violent Media Preference In . ***Journal Of Youth & Adolescence , Vol . 38, Issue ,3, pp 417-428***
- Bruce, M. (1991). Learning in the Multigrade Classroom: Student Performance and Instructional. ***Eric Clearing House on Rural Education and Small Schools Charleston***
- Carrascoa, , , Miguel . Barkerb, Edward D, Tremblayb, Richard E, Vitaro Frank (2006): Eysenck's personality dimensions as predictors of male adolescent trajectories of physical aggression, theft and vandalism, ***Personality and Individual Differences, Volume 41, Issue 7, , Pages 1309–1320***
- Emmons, K M. (2000). Behavioral and social science contributions to the health of adults in the United States. In: Institute of Medicine. Promoting Health: ***Intervention Strategies From Social and Behavioral Research. Smedley BD, Syme SL, eds. Washington, DC: National Academy Press; p. p: 254-321***
- Geller, A., Garfinkel, I., Western, B. (2011). Paternal incarceration and support for children in Fragile Families. ***Demography, 48, 25–47.***
- Jung Kim, Min, Doh, Hyun-Sim , Hong, Jun Sung, Choi, Mi-Kyung (2011): Social skills training and parent education programs for aggressive preschoolers and their parents in South Korea, ***Children and Youth Services Review, Volume 33, Issue 6, Pages 838–845***
- Kalb L. M. & Loeber, R. (2003). Child disobedience and noncompliance: A review. ***Pediatrics, 111(3), 641-652.***
- Kimberly, Zlomke; Leland, Zlomke (2003): Token economy plus self-monitoring to reduce disruptive classroom behaviors, ***The Behavior Analyst Today, Vol 4(2), 2003, 177-182.***
- Klevens, Joanne, Martínez, José William , Brenda Lea, Rojas, Carlos, Duque, Adriana, Tovar, Rafael(2009): Evaluation of two interventions to reduce aggressive and antisocial behavior in first and second graders in a resource-poor setting, ***International Journal of Educational Research, Volume 48, Issue 5, Pages 307–319.***

- Kokaridas, Dimitrios , Maggouritsa, Georgia , Stoforos, Periklis , Patsiaouras, Asterios, Theodorakis, Yiannis, Diggelidis, Nikolaos(2013): The effect of a token economy system program and physical activity on improving quality of life of patients with schizophrenia: a pilot study, ***American Journal of Applied Psychology; 2(6): p. p80-88***
- Lali, Moshen; Malekpour, Mokhtar; Molavi, Hossien & Asgari, Karim (2012). The Effects of Parent Management Training ،Problem-solving Skills Training and the Eclectic Training on Conduct Disorder in Iranian Elementary School Students. ***International Journal of Psychological Studies. 4(2), p154-161***
- Manen, Teun G van, Prins, Pier J.M, Emmelkamp, Paul M.g. (2004) :Reducing Aggressive Behavior in Boys With a Social Cognitive Group Treatment: Results of a Randomized, Controlled Trial, ***Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, Volume 43, Issue 12, Pages 1478–1487.***
- Mcevoy, A. (2000). Antisocial behavior academic failure and school climtae a critical review***. journal of emotional and behavioral disorders, (8) p. 130 -140.***
- Murray, Joseph., Farrington, David P., Sekol, Ivana. (2012). Children's Antisocial Behavior, Mental Health, Drug Use, and Educational Performance after Parental Incarceration: A Systematic Review and Meta-Analysis. Psychological Bulletin, ***American Psychological Association, Vol. 138, No. 2, p. p: 175–210.***
- Musser, E.H., Bray, M.A., Kehle, T.J., & Jenson, W.R. (2001). Reducing disruptive behaviors in students with serious emotional disturbance. ***School Psychology Review, 30(2), 294–304.***
- Noar, S M. (2008). Behavioral interventions to reduce HIV-related sexual risk behavior: review and synthesis of meta-analytic evidence. ***AIDS Behav. 12: 35-53.***
- O'Connor, P J., Rush, W A., Prochaska, J O., Pronk, N P., Boyle, R G. (2001). Professional advice and readiness to change behavioral risk factors among members of a managed care organization. ***Am J Manag Care;7(2):125-130.***
- Petermann, Franz, Natzke, Heike (2008): Preliminary Results of a Comprehensive Approach to Prevent Antisocial Behaviour in Preschool and Primary School Pupils in Luxembourg, ***School Psychology International, vol. 29 no. 5 606-626***
- Pikoa, Bettina F, Keresztesa,b, Noémi, Pluhara, Zsuzsanna F: (2006): Aggressive behavior and psychosocial health among children, ***Personality and Individual Differences, Volume 40, Issue 5, p885-895***
- Proctor, M.A. & Morgan, D. (1991). Effectiveness of a response cost raffle procedure on the disruptive classroom behavior of adolescents with behavior problems. ***School Psychology Review, 20(1), 97–110***

- Ramiro, L. S., Madrid, B. J., & Brown, D. W. (2010). Adverse childhood experiences (ACE) and health-risk behaviors among adults in a developing country setting. ***Child Abuse & Neglect, 34, p. p: 842–855.***
- Renk, Kimberly; White, Rachel Wlfe; Scott, Samantha & Middleton, Melissa (2009). Evidence-Based Methods of Dealing with Social Deficits in Conduct Disorder. ***Social Behavior and Skills in Children. pp 187-218,DOI. 10.1007/978-1-4419-0234-4_10***
- Sarfnaz, Bagheri, Manizheh, Khani , Majid, Darabi (2012): Behavioral Problems Compared to Female and Male Students in Tabriz, ***Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 46, Pages 1781–1785***
- Slutske, Wendy S. (2001). The Genetics of Antisocial Behavior. ***Current Psychiatry Reports, University of Missouri, Columbia, 3:158–162.***
- Vera Juna; Granero Roser; Ezpeleta Lourdes (2012): Father’s and Mother’s Perceptions of Parenting Styles as Mediators of the Effects of Parental Psychopathology on Antisocial Behavior in Outpatient Children and Adolescents, ***Child Psychiatry & Human Development, Volume 43, Issue 3, pp 376-392.***
- Vugt, , E.S. van, Deković M., Prinzie, P., Stams, G.J.J.M, Asscher, J.J(2013):Evaluation of a group-based social skills training for children with problem behavior, ***Children and Youth Services Review, Volume 35, Issue 1, Pages 162–167***
- Webster-Stratton ,Carolyn; Reid, Jamila & Hammond, Mary (2001). Social Skills and Problem-solving Training for Children with Early-onset Conduct Problems. Who Benefits, ***Journal of Child Psychology and Psychiatry. 42. Issue 7. P 943–952***